"أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُّظُمي"

إعداد

سهام بنت محمّد بن إبراهيم علي

المشرف

الأستاذ الدكتور حسن أحمد الحسن الحياري

قُدِّمت هذه الأطلروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدّكتوراه في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنيـــــــة

آذار، 2010

قرار لجنة المناقشة

نُوقِشت هذه الأطروحة "أنموذج مقترح للمواءمة بـين مخرجـات الجامعـات الرَّسـميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُّظمي"

وأجيزت بتاريخ 2010/3/4

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور حسن أحمد الحياري (مشرفاً) أستاذ (الأصول التربوية)	....
الدكتور أنمار الكيلاني (عضواً) أستاذ (الإدارة التربوية)	....
الدكتور سلامة يوسف طناش (عضواً) أستاذ (الإدارة التربوية)	....
الدكتور نواف شطناوي (عضواً) أستاذ (الإدارة التربوية)	....

شكر وتقدير

وأتقدم بخالص الشكر والعرفان، لجامعتي، الجامعة الأردنية، ولإدارتها، ولهيئتها التدريسية والعاملين فيها،...

كما أتقدم بالشكر والعرفان لوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لما كان لها من دور في تذليل الصعاب أمام أداء مهامي البحثية...

وأتقدم بالشكر والتقدير للجامعات الرَّسمية السعودية التي شملها البحث ممثلة بعمدائها ورؤساء الأقسام فيها، والهيئات الإدارية التي لم تدخر جهداً لمساعدتي...

وأخص بالشكر والعرفان الأستاذ الدكتور حسن أحمد الحياري، المشرف على هذه الأطروحة، والذي لم يبخل عليّ بعلمه ونصحه ووقته، فجزاه الله خير الجزاء...

وأتقدم بالشكر والعرفان للجنة المناقشة الموقرة، ممثلة بالأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني لمواقفه النبيلة والذي كان المعلم والمرشد والمربي لي خلال دراسة مرحلة الماجستير والدكتوراه، والأستاذ الدكتور سلامة طناش، والأستاذ الدكتور نواف موسى شطناوي على جهدهم

وإلى هؤلاء الذين كانت لهم مواقف نبيلة وإنسانية ودعم لن ينقطع شكري وامتناني:

المهندس فارس العساف المهندس علي آل شيبان

الأستاذ الدكتور خالد الزعبي الأستاذ الدكتور راتب السعود الأستاذ الدكتور هاني الطويل

الدكتور هيثم علي حجازي الدكتور علي الزهراني

زملائي: الدكتورة وفاء الأشهب، والدكتور أحمد فايز الزعبي، والدكتور علي المطاعني

الأستاذ عيسى الطراونة والأستاذ محمد العلوش

إلى كل من قدم لي يد العون وتضيق الأوراق عن حصر إسمه

أتقدم بالشكر والتقدير

الإهداء

إلى روح والدتي و روح والدي الطاهرتين اللذين شملاني بالدعاء

مع دعائي لهما بالرحمة الواسعة

(وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا) صدق الله العظيم

إلى جوهرة عقدي وقلبي ابنتي الصغيرة، معلمتي الكبيرة، سلام محمد الحربي

التي طالما واستني وشجعتني كي أستمر حتى أصل لهذه المرتبة العلمية

إلى حبات عقدي الثمين، أولادي فراس وحسام والمهند وسيف

ووالدهم المهندس محمد الحربي

وإخوتي إسماعيل وعلي ويوسف وعبدالله وابراهيم وحسن ويحي وعبدالسلام وأختي حليمة

وعمتي الغالية عيشة

إلى معلّمتي ومربيتي الأولى السيدة أمل التّل

إلى الأرواح المجنّدة التي رفرفت حولي في أوقات الضيق وأحالت الظلماء حولي نور

والحزن بهجة وسرور

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

"أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة، بناءً على مفاهيم التفكير النُّظُمي"

إعداد

سهام بنت محمّد بن إبراهيم علي

المشرف

الأستاذ الدكتور حسن أحمد الحسن الحياري

ملخّـــــــص

هدفت هذه الدراسة اقتراح أنموذج مبني على مفاهيم التفكير النظمي، للمواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية. وكانت المسألة الرئيسية التي تناولهتا الدراسة في هذا السياق، تعرُّف عناصر الفجوة بين مخرجات ذلك التعليم، والحاجات القائمة الراهنة في سوق العمل. وانطلاقا من ذلك، هدفت الدراسة الإجابة عن خمسة أسئلة رئيسة يتقصى السّؤالان: الأوّل والثّاني، درجة تبنِّي الجامعات لمفاهيم التفكير النظمي، وكيف تقيِّم الجامعات درجة مواءمة مخرجات التعليم منها لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام فيها. وتمّ تناول هذين السؤالين أيضا، من وجهة نظر المديرين العامِّين للشركات في سوق العمل في السّؤالين: الثّالث والرّابع. أمّا السؤال الخامس، فيتّصل بالأنموذج المقترح المبني على مفاهيم التفكير النظمي، لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السعودية، وحاجات سوق العمل.

استُخدمت في الدراسة استبانتان للإجابة عن الأسئلة الأربعة الأولى. أما بالنسبة للسؤال الخامس الخاص بالأنموذج، فقد استُثمرت نتائج البحث الميداني، وإسهامات الأدب النظري والتجريبي في هذا الميدان للإجابة عنه؛ بهدف إعداد الأنموذج المقترح المبني استناداً إلى مفاهيم التفكير النظمي.

ولعلّ الأهمّ في نتائج هذه الدّراسة التّوصّل إلى بناء الأنموذج المستند إلى مفاهيم التّفكير النُّظمي لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الرّسميّة وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة. كما أظهرت النتائج أن كلاً من العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات، والمديرين العامِّين في الشَّركات، رأوا أن درجة تبنِّي تلك المفاهيم متوسطة. وفيما يخص درجة التواؤم بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل، رأى العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات أن الدرجة ضعيفة، بينما رأى المديرون العامون في الشَّركات أن الدرجة متوسطة.

واختُتِمت الدّراسة بعدد من التّوصيات الّتي يُؤمل منها التعامل مع الفجوة القائمة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات سوق العمل، حيث أن هذه الفجوة قائمة، وفي غاية الأهمية، وذات أبعاد اجتماعية واقتصادية واستراتيجية، تنعكس آثارها على مجمل مجالات الحياة في المملكة، حاضراً ومستقبلاً. وهذا الاقتراح موجه أساساً إلى الهيئات الحكوميّة ذات العلاقة، بالإضافة إلى الأطراف الأهلية، دون استثناء سوق العمل، ودوره في هذا المجال. كما أن كان من أهمّ التّوصيات تبنّي الأنموذج الّذي اقترحته هذه الدّراسة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الرّسميّة وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة وهذه التّوصية موجّهة إلى الجامعات والهيئات الحكوميّة الرّسميّة السّعوديّة ذات العلاقة بمسألة رفع درجة التّواؤم بين مخرجات الجامعات الرّسميّة وحاجات سوق العمل في المملكة.

الفصل الأول

مشكلة الدِّراسة وأهميتها

مقدمة

تـــأتي هذه الدِّراسة لتبحث في التفكير النُّظُمي (Systems Thinking)، باعتباره شبكة علاقات فكرية، ذات أبعاد إنسانية واجتماعية واقتصادية هامة، وفي علاقة مفاهيم هذا التفكير في إعداد طلبة الجامعات السّعوديّة، وتأهيلهم ليكونوا أكثر استعداداً للدخول في سوق العمل، مكتسبين من المهارات والمعارف ما يمكنهم من أداء دورهم الوظيفي، والاجتماعي/الاقتصادي، مستثمرين ما تهيّأ لهم من معرفة أكاديمية علمية. وتتناول الدراسة كذلك المطلوب من رؤى ومفاهيم، تمكن الخرِّيج من التفاعل مع بيئة عمله في مستوياتٍ أرقى.

رغم الاهتمام المتنامي بالتفكير النُّظُمي (الفكر النُّظُمي، تفــكير الأنظمة، وغيرها من الترجمـــات لما هو معروف بالإنجـــليزية بمصطلح Systems Thinking)، إلا أن الاهتمام بهذا الجانب ما يزال محدوداً جداً في الدّول العربيّة عموماً، ومنها المملكة العربيّة السّعوديّة. بل لا يكاد المرء يجد دراسات نظرية أو تجريبيّة في هذا الميدان! وتكاد المؤسسات التعليمية تكون غائبة عن هذا المفهوم وأهمّيته في العمليّة التّربويّة التّعليميّة، ومنها الجامعات في سياق هذه الدراسة، الأمر الّذي يستدعي تقصّي حدود اهتمام تلك الجامعات في هذا المجال. وتجري مقابلة ذلك مع حاجات سوق العمل، والبحث في علاقة كلّ ذلك ببناء مناهج تعليميّة تتلاءم مع متطلّبات ذلك السوق، وصولاً إلى أنموذج مقترح، يُؤمَل أن يشكل إسهاماً في المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل. وتتعاظم أهمّية هذه المسائل، بالنظر إلى كثرة الشّكوى من عدم تلاؤم مخرجات التّعليم الجامعي، مع ما يطلبه ذلك السوق.

ومن هنا، جاء اختيار التفكير النُّظُمي، من حيث كونه مدرسة فكرية معاصرة ذات وزن، من زاويتين مركزيتين أساسيتين: الأولى منهما، مصدرها أن مفاهيم التفكير النُّظُمي بُنيت أساساً على منظومةٍ فكريةٍ لا تختصر نتاج عمل النظام بنتائج عملياته الجزئية، وهذا محور مركزي في هذه الدِّراسة. والثانية، تستند إلى تطبيقات التفكير النُّظُمي في علاقاته المتبادلة مع سوق العمل.

وهنا، يُطرَح تساؤل مشروع حول المطلوب من الجامعات، من حيث كونها مؤسّسات، من أجل أن تقدّم للمجتمع خرّيجين ذوي كفاءات تتواءم مع حاجات سوق العمل المعاصر، ومتطلّباته، وقد تعدّدت الاجتهادات في هذا المقام، مثلما تعدّدت تعريفات مخرجات التّعليم. وتجدر الإشارة، في هذا السّياق، إلى "وجود علاقة تفاعلية شديدة الارتباط بين التعليم العالي والتنمية الاجتماعية، فكلاهما يدفع الآخر إلى الأمام، أو يجره إلى الخلف، والقضية أن التنمية لابد أن تبدأ بالتعليم العالي، والتعليم العالي قد أصبح بحاجة إلى تنمية... كما يتصدر التعليم العالي، بمراحله المختلفة، وأنماطه العديدة، المؤسسات المسؤولة عن تنمية المجتمعات وتقدمها، وهذا ما يحتم العمل على تطويره باستمرار" (سعيد، 2006).

هذا، وقد جاء التّخصيص (الخصخصة) ليولّد تحدّيات جديدة في وجه توطين العمالة في المملكة العربيّة السّعوديّة. وفيما استطاع القطاع الحكومي "استيعاب" جزء هامّ من العمالة الوطنيّة، وبمستويات متفاوتة بين النّجاح والفشل. إلاّ أن القطاع الخاصّ تردّد، أو قبل على مضض في أحيان غير قليلة، عمليّة السّعودة، لأسباب عديدة، ستتناولها هذه الدِّراسة في غير مكان.

أما بخصوص سوق العمل والسعودة والتعليم والتدريب كمنظومة، فقد تناولها الدوسري (2002) حين أشار إلى أن سوق العمل في المملكة هو عبارة عن منظومة من القوى العاملة والأنظمة والتشريعات والسياسات الخارجية وسياسة الاستقدام واستيراد العمالة الأجنبية، وعناصر الاقتصاد الوطني، من عرض وطلب، على المهارات والقوى العاملة المدربة بمستوياتها المتفاوتة، وكذلك نظام التأهيل على رأس العمل لدى المؤسسات والمنشآت، علاوة على تطور المعلومات ودقتها فيما يخص كل ما ذُكر. وهذا أمر يستحيل أن تحكمه منظومة واحدة يمكن وصفها بالنجاح أو الفشل، ولكنها مجموعة من العناصر المتفاعلة. ويعتبر التدريب بهيئته الحالية أحد وسائل زيادة نسبة السعودة في سوق العمل. ويشكّل نظام التعليم والتدريب، بشقيه العام والخاص منظومة واحدة، وإن اختلفت وتشعبت جهات تنفيذها. ونظام التعليم والتدريب في تفاعله مع سوق العمل السعودي يشكل منظومة تحتاج إلى جهاز مركزي يديرها بشكل فعال، يضمن استجابة الأول لمتطلبات الثاني حصراً ونصاً حسب التخصصات المطلوبة ووفق خطة محددة.

وتُعدُّ قضيّة توطين العمالة في القطاع الخاص واحدة من القضايا التي أولتها الغُرَف التجارية الصناعية السعودية عناية كبيرة، خاصة في السنوات الأخيرة، في إطار تعضيد الجهود التي تبذلها

الدولة لإتاحة فرص العمل للشباب السعودي، واستهدافا لتكوين المواطن العامل المنتج بتوفير الروافد التي تمكن من الاعتماد عليه في كافة مجالات العمل وتحقيقا لذلك، تبنت الغرف سياسات طموحة لتأهيل العمالة السعودية وتوظيفها، تم وضعها على أسس علمية استندت إلى الوقوف بواقعية على المحاور المختلفة لمشكلة العمالة في المملكة والحلول المناسبة لها (مركز البحوث والدراسات، 1419هـ).

إن تحقيق درجة عالية من الانسجام بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، يتطلّب معرفة واقع العلاقة بين هذين المتغيّرين. كما يتطلّب تحقيق درجة أعلى من التواؤم إحداث عمليّات تغيير جذريّة في كثير من الأحيان. وفي هذا المعنى، نجد دراسات نظرية وتجريبيّة كثيرة، تتناول القيادة، خاصة فيما يتعلّق بقيادة الجماعات، وإدارة التّغيير، في المؤسّسات على وجه العموم، إذ إن هناك نزوعاً لرفض التّغيير، في أكثر من مناسبة، وفي أكثر من اتّجاه، كما تبيّن ذلك أعمال جراي (1988)، على سبيل المثال، فالقديم يخشى الجديد، في عديد من الأحيان، وكثيرون يعدّون التّغيير تهديداً لهم أو لمكانتهم، أو لمفاهيمهم ومعتقداتهم، وشبيه ذلك من الأسباب.

لقد جاء تسارع عمليات التصنيع، والتقدم الاقتصادي، وبناء آلاف الجامعات منذ منتصف القرن الثامن عشر، وحدوث تراكمات معرفية وتكنولوجية كبيرة للغاية خلال القرن الماضي، لتمثّل عوامل أدت إلى تكاثر أعداد المخترعين، وتوالد المبدعين بسرعة هائلة، وفي كل مكان من العالم. وحيث أن سنّة التطور جعلت التقدم العلمي يسير، يداً بيد، مع التطور الثقافي، والتحوّل الاجتماعي، والتنوع الاقتصادي، فهذا بلا شك، حتّم تطوير آليات العمل الجماعي بشكل تلقائي تقريباً، والتوجّه نحو بناء مؤسسات الأبحاث العلمية والتطوير التكنولوجي، وتواصلها بعضها مع بعض، عبر المسافات الطويلة، بشكل متزامن. ومما سهّل إقامة قنوات التواصل بين مؤسسات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، والعلماء والمبدعين والمفكرين، وذوي الاهتمامات المتماثلة منهم عبر الحدود السياسية والحواجز الجغرافية، دون عناء يذكر، حدوث ثورتي الاتصالات والمعلومات اللّتين جعلتا التعاون أمراً طبيعياً والتواصل آنياً والفوائد كبيرة ومتبادلة. وفي الواقع، لم يعد بإمكان أي فرد، مهما بلغت قدراته العقلية والجسدية، ومواهبه ومؤهلاته العلمية، القيام بمفرده بعمل شيء هام، من شأنه تغيير مجرى التاريخ، أو إحداث تحولات كبيرة في حياة المجتمع، بل أصبح كل عمل خلاّق واختراع عظيم، مؤسسياً وجماعياً إلى حد كبير (ربيع، 2009).

ويُذكَر في هذا المجال، أن عدداً من الدول العربية شرعت منذ سنوات بإجراء إصلاحات في التعليم العام، شملت المناهج، وأساليب التعليم وغيرهما، وعملت تلك الدّول على وضع استراتيجيات وخطط لتطوير التعليم العام (بلّه، 2004)، ولكن نصيب تلك العمليّات من النّجاح، لم يكن في دائرة المأمول، في أحيان عديدة، وكثيراً ما جرى ربط ذلك بالجودة الشّاملة.

وفي هذا الإطار أيضاً، يُلاحَظ أن أمام المخطّط التربوي، على وجه الخصوص، معوِّقات كبيرة؛ نظراً لقلة المعلومات المتعلقة بالتخطيط للتعليم، وعدم كفاية الإحصائيات التربوية، والضَّعف في الحصول على معلومات دقيقة، وقلّة المعلومات الثابتة، وقلّة المعلومات المتاحة، وضعف المعلومات الصادقة. ولا شك أن التخطيط لن يستطيع أن يقوم بما هو مطلوب منه في حالات عدم توافر هذه المعلومات، أو إذا كانت غير موجودة إطلاقاً (الفريجات، 2000: ص 267). هذا وأثبتت الدراسات المتعلقة بالتخطيط للتعليم في الدول النامية، أن التنظيمات القائمة بالتخطيط غير قادرة على القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل، وبيّنت عدم وجود الأفراد المؤهلين، وسوء التنظيم للعمل في هذه الأجهزة، وعدم وجود ترابط بين هذه الأجهزة والأجهزة الأخرى في الدولة، على المستوى القومي (البوهي، 1999: ص 140).

وانطلاقاً من كلّ ذلك، يعمل المعنيّون على تبنّي المفاهيم والاتّجاهات التّربويّة–التّعليميّة المعاصرة الّتي يمكن أن تقدّم خطوط عمل، تتسنّى ترجمتها إلى برامج عمل تنفيذيّة، يمكن تفصيلها، والشّروع في تنفيذها. وينصبّ الاهتمام في هذا المجال على التّعليم الجامعي ومخرَجاته، وعلى مقابلة تلك المخرَجات مع حاجات سوق العمل؛ من حيث أن تلبية احتياجات سوق العمل من الخرّيجين جيّدي الإعداد، تُعدُّ من أهمّ التّحدّيات التي يواجهها التّعليم الجامعي، وعلى نطاق واسع، في مختلف دول العالم.

وتزداد أهمّية هذه المسائل، بالنّظر إلى أن التعليم العالي في الدول العربية يواجه تحدياً نوعياً جديداً (سعيد، 2006). يتمثل التّحدي في زيادة الطلب في سوق العمل على الكفاءات المهنيـــــــة عالية الجودة، ويتضمن هذا التحدي وجـــــــود بعض الظواهر التي قد تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم العالي، مثل الاختلالات في توزيع الطلبة والطالبات على التخصصات الأكاديمية، وغلبــــــة التخصصات النظرية، وانخفاض الكفاءة الداخلية والخارجية.

وتشير الدراسات والتقارير إلى إشـــــكالية الفجوة بين مخرجات التعليم العالي، كمّاً ونوعاً، واحتياجات سوق العمل، حيث يدور المحور الأساسي في الإشكالية حول المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وفرص العمل المتمثل في الفارق الزمني في إحداث عمليات التطوير المستهدفة في كل من قطاعي التعليم والعمل، حيث يخضع التعليم للقدرة الإنسانية البطيئة نسبياً، مقارنة بالسرعة الفائقة للتغيير في قطاع العمل، ولاسيما التغيير التقاني. والأمثلة على التّحدّيات الّتي تواجه التّعليم العالي كثيرة، مثل ما أوردته صالحة عيسان (2006)، عندما تناولت هذه المسألة في سلطنة عُمان، ورأت أن التعليم العالي في السلطنة تأثر ويتأثر بالتعليم العالي في الوطن العربي، ويواجه مشكلات وتحديات متقاربة، ومن أهمّها إعداد متخرّجين مؤهّلين أكاديمياً، وذوي مهارات معاصرة، يستطيعون المنافسة في سوق العمل. ويشير طعيمة والبندري (2004م: ص 299، كما ورد لدى: صالحة عيسان، 2006م)، إلى أن التقسيم الكلاسيكي لوظائف الجامعة الثلاث: البـــــحث والتدريس وخدمة المجتمع، لا يعطي لأحدها أفضلية على الأخريات، بل ينبغي أن يتساوى الاهتمام بها. ويرى مايور، مدير عام اليونسكو (كما ذُكر في طعيمة والبندري، 2004) أن الجامعة "لـــــو اكتفت بأن تكون مصنعا للشهادات، فإنها تكون قد أخلّت بعملهـــــــا الرئيسي، وبذلك تنقض دعائمها من الأساس".

وتبرز الحاجة للعمل على سدّ الفجوة بين مخرَجات التّعليم الجامعي، في عديد من الدّوَل العربيّة، وبينها المملكة العربيّة السّعوديّة، الّتي تعمل على رفد السّوق بالخرّيجين من أبناء المملكة. وتتّضح أهمّيّة هذه المسألة خصوصاً، بالنّظر إلى الحاجة الملموسة لدور أهمّ للعمالة الوطنيّة السّعوديّة الماهرة ذات الكفاءة، أمام حالة عدم التّوازن الّتي تشهدها المملكة، على هذا الصّعيد.

وتبرز حدّة هذه المسألة بالنّظر إلى زيادة حجم العمالة السعودية نتيجة ارتفاع معدل نمو السكان في سن العمل، وزيادة أعداد الخريجين في مختلف المراحل التعليمية؛ نتيجة الاهتمام المتزايد بتنمية القوى البشرية، بالإضافة إلى ضآلة فرص العمل بالقطاع الحكومي، ومع أن الدولة اتجهت إلى سَعودة الوظائف اعتبارا من خطة التنمية الثالثة 1400 / 1405هـ. إلا أن فائض العمالة الوطنية قد تزايد بنسبة تفوق السعودة؛ بسبب احتياج سوق العمل لنوعيات من الوظائف تستلزم متطلبات معينة من التأهيل والمهارة في الأداء. وقد تزايد عبء المشكلة على القطاع الخاص استنادا إلى إناطة مسؤولية إتاحة النسبة الغالبة من فرص العمل إليه، خصوصا وأن القطاع

الحكومي قد أصبح مكتفيا إلى حد كبير بالعمالة القائمة فيه على رأس العمل، وتجنبا لمشكلة البطالة المقنعة، فضلا عن إجراءات ترشيد الإنفاق في هذا القطاع، وما يترتب على ذلك من محدودية فرص العمل به (مركز البحوث والدراسات، 1419هـ).

وينطوي الحديث عن تطوير التعليم العالي، على الرغبة في إرساء دعائم التطور والتحديث، وتوفير مقومات الإبداع والابتكار، وتوجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي، واعتماد المنافسة الاقتصادية على قدرة المعرفة البشرية على الإنتاج، لذا يستلزم تطوير المهارات البشرية وتنمية كوادر وقدرات تستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر والتكيف مع نتائجه (مدني، 2002).

وفيما يخص التعليم الجامعي العالي، أيضاً، فإن هناك عدداً من العوامل والمستجدات التي تفرض إجراء تحويلات في عمليات التعليم. ويرى بعض المتخصصين في هذا المجال، أن العولمة محرك أساسي في هذا الميدان (Ying, 2002). ويجري الربط بين المظاهر السلبية والإيجابية للعولمة من منظور المواءمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل، فمن جهة سوق العمل تَشهد انكماشات في الاقتصادات التقليدية، وفي الوجه الإيجابي تُفتح فرص جديدة، وتحمل تلك الفرص معها شواغر وظيفية متعددة، ويرتبط ذلك كله بالمشكلات الاجتماعية–الاقتصادية، من منظور تطوير التعليم العالي، ودور الجامعات في مجمل عملية النماء الوطني.

وتبرز في هذا المجال، الحاجة إلى سدّ الفجوة بين مخرجات التّعليم في الجامعات، وحاجات سوق العمل، من حيث كونها ذات أولويّة متقدّمة من سلّم أولويّات العمل الوطني الرّامي إلى النّهوض والتّقدّم، على أسس علميّة معاصرة، تأخذ في الاعتبار مختلف المستجدّات والمتغيّرات، وطنيّاً، وإقليميّاً، وعالميّاً.

ونظراً لما للنّمذجة دور متزايد، فقد اعتُمِدت أداة لرفع درجة المواءمة بين مخرجات الجامعات الرّسميّة وحاجات سوق العمل في السّعودية. فالنّمذجة أداة لوصف الواقع ومشكلاته والحلول المقترحة لحلّ المشكلات، بصورة أوضح وأكثر شمولاً ممّا تقترحه بعض الخطط من خطوات عمل بأسلوب سرديّ كثيراً ما يفشل في وصف الواقع بموضوعيّة وحياد. والتّفكير النظمي على وجه الخصوص يولي النمذجة أهمية كبيرة، خاصة كونها تتجاوب مع مفاهيمه الشمولية

والترابطية، ومع شبكة العلاقات المركّبة ذات الأهمية الكبيرة في أسس التّفكير النظمي ومفاهيمه المحورية.

أشار الكيلاني وديراني (1998) إلى صعوبة تحديد تعريف شاف للأنموذج باعتبار الجهود في هذا الحقل ما زالت في بدايتها، ويمكن تعريفه: بأنّه تكوين من الرموز والقوانين يفترض فيها أن تتفق مع مجموعة من النقاط في طريقة عملية معينة. ويمكن تقسيم النماذج حسب الهدف الذي يؤديه. وقد صنف الباحثان النماذج إلى: الأنموذج المادي، مثل أنموذج الطائرة، والأنموذج المعنوي، مثل أنموذج الكرة الأرضية، والأنموذج الصوري، ومنها الصور المختلفة، لأنموذج الرمزي، مثل الهلال أو الصليب. وأخيراً، الأنموذج التمثيلي، ومن أمثلته الخرائط.

يبدأ بناء الأنموذج بجمع المفاهيم والحقائق التي تُعدّ مهمة في تفسير الموقف، أو فهمه فهماً أفضل، والأنموذج من حيث هو تمثيل للواقع، أو جزء منه، يتضمن فقط تلك المتغيرات أو المفاهيم المهمة التي تحقق فهماً أفضل وسيطرة أكبر، وتنبّؤاً أدق، وهو تقريب رمزي للشيء الواقعي موضوع البحث، وهو أقرب شبها بالصور الجوية، أو الرسوم المصغرة جداً، أو الدقيقة للموقف الواقعي. كما أنّه لا يكون تجريدياً كاملاً، ولا صورة طبق الأصل، ولا يعني هذا أنّ المتغيرات الأخرى في عالم الواقع التي لم يتضمنها الأنموذج قد أهملت نهائياً، وإنّما يمكن تقديمها في وقت لاحق للتحقق من تأثيرها. إلى أنّ بناء الأنموذج يجب أن يمر بالخطوات الآتية : 1. التعريف بالمشكلة أو الظاهرة المدروسة بمصطلحات محددة واضحة، بحيث يؤدي هذا التعرف إلى تصنيف كمي للمتغيرات 2. رسم خارطة تدفقية بيانية (Flow Chart) تظهر جميع خطوات سير الأنموذج بالتفصيل 3. رسم جميع المعلومات بيانياً 4. توضيح المشكلة من خلال المعادلات الرياضية، وتفصيل كيفية حسابها 5. فحص هذه المعادلات الرياضية، وتفصيل كيفية حساب هذه المعادلات (الكيلاني وديراني ،1998).

وعرضت منوة أبو حيانة (2006) عدداً من خطوات تصميم النماذج، وهي في مراحلها الأهمّ تتلخص في التخطيط لتصميم النماذج، وتتضمن هذه الخطوة المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مع مراعاة وجود حاجة لتصميم الأنموذج، ووجود مواصفات متفق عليها لدى الجميع لا بد من توافرها في الأنموذج المراد إعداده. وفي مرحلة لاحقة، يجب التأكد من توافر الجوانب

الفنية في الأنموذج الذي تم إعداده. كما يجب أن تتوافر في الأنموذج خصائص معينة مثل السهولة، والدقة، والموضوعية. ولا بد من تحديد المعلومات الّتي يتضمّنها الأنموذج؛ لتسهيل التحليل. وتأتي بعد ذلك مرحلة إنتاج الأنموذج.

ومن الشروط والمتطلبات الواجب توافرها في الأنموذج: البساطة، والوضوح، ودراسة الإجراءات وأساليب العمل المستخدمة في المنظمة، إضافة إلى ضرورة تعريف النشاطات والواجبات، وكذلك الوصف والمواصفات الوظيفية لكل المستويات في المنظمة، حتى يتم استخدامها كدليل في عملية تصميم الأنموذج، بما يتلاءم وطبيعة هذه الإجراءات، والمسميات، والقدرات المتوافرة داخل المنظمة (اللوزي، 2002). وأكد صالح (2001) ضرورة توافر درجة عالية من المرونة في الأنموذج؛ حتى لا يشكل عقبة أمام العمليات التنظيمية، أو إعاقة عملية استخدامه، ومراعاة اللغة السهلة المقروءة، ومراعاة المصطلحات الإدارية والتنظيمية، والتأكد من اختيار المتعارف عليه داخل المنظمة، علاوة على مراعاة التكاليف المادية، فلا يجب أن يترتب عليه إرهاق مادي للمنظمة.

وقد جاء اختيار النمذجة في هذه الدِّراسة لتضييق الفجوة بين مخرَجات الجامعات وحاجات سوق العمل، لما للنذجة من مزايا وخصائص. الأنموذج بوصفه صياغة تمثيلية للواقع أو الظاهرة مدار الاهتمام، قد يزوّد المجتمع العلمي برؤية واضحة تجاه الحالات المدروسة بشكل يمكنهم من إزاحة الغموض، والتوصل لحلول مُرضية، وهذا يعد وظيفة من وظائف النماذج، والتي تعد من المستحدثات المنهجية في ميدان الإدارة المعاصرة للمنظمات التعليمية، وبموجبها يستطيع الإداري التعامل مع العالم الواقعي للظاهرة الإدارية التربوية المراد التخطيط لها، أو تطويرها . وتساعد النماذج على إدراك أفضل لعلاقات ظاهرة مع غيرها من الظواهر الإدارية (العناتي، 2003).

أمّا بناء الأنموذج، فهو عملية منظمة مستمرة، تهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية وفنية وذهنية محددة لتلبية احتياجات حالية أو مستقبلية ، والعمل الذي يؤديه، والمنظمة التي يعمل بها (العناتي، 2003). وتساعد النماذج على تيسير عمل الإدارات والأقسام، للوصول إلى الأهداف، وتسهم في تقليل التكاليف المادية والمعنوية، وتوفر للإدارة معلومات وبيانات ذات مصداقية لدعم

اتخاذ القرارات، وتتم ممارسة العملية الرقابية من خلالها. وغياب النماذج الجيدة يؤدي إلى جعل العملية الإدارية في أصعب، إذ قد تسود الفوضى والازدواجية، ويتراجع العمل (اللوزي، 2002)

تقوم النماذج بعدد من الوظائف، أهمّها (أبو حيانة ،2006): الوظيفة التنظيمية وتتمثل في مقدرة الأنموذج على تنظيم البيانات وربطها، وإظهار التشابه والصلات بين البيانات التي لم يسبق إدراكها. وهناك أيضاً وظيفة تنبؤية، من خلال ما يقدّمه من تنبؤات يمكن التحقق منها باختبارات مادية. وتأتي الوظيفة الموجهة للنماذج، إذا لم يتم التحقق من التنبؤات لنقص في تقنيات القياس، فإنه يمكن أن تصبح التنبؤات أدوات موجهة، والتي يمكن أن تقود إلى طرق وحقائق جديدة غير معروفة من قبل. ثمّ هناك وظيفة القياس، حين تسمح النماذج بعدد من التنبؤات، وبذلك فإنّه يصبح ذا صلة بقياس الظاهرة (موضوع الدراسة)، ومتى كانت العمليات التي تربط الأنموذج بالشيء الذي يحتذيه واضحة ومفهومة، فإن الحصول على البيانات بمساعدة الأنموذج تكون قياساً، سواءً أكان ذلك ترتيباً فقط أم كان ذلك من مقاييس النسب. أمّا وظائف التحكم، فإن الوظائف السابقة تخدمها؛ لأنها تعني معالجة الظروف التي تحدد حدوث الظاهرة، وتزيد المقدرة على التحكم بالمقدرة على التنبؤ، والتحكم بالظواهر لاختبار مدى صحة التنبؤات، والمقدرة على فهم الظاهرة، والعلاقة بين التحكم والفهم علاقة وثيقة، وبين التحكم والتنبؤ لابد من التحكم بالظاهرة موضع التنبؤ. وفيما يخص العلوم الاجتماعية، يُعدّ تطوير النماذج إحدى الطرق الرئيسية الّتي تيسّر ملاحظة التصرفات الإنسانية. وهي تُعدّ أداة من أدوات تحليل الواقع الذي تمثله . ولا يمكن الاستغناء عن الأنموذج لفهم العمليات المعقدة، فهو شكل من أشكال الاختيار والتجريد (أبو أصبع، 1999).

مشكلة الدِّراسة

تتمثل مشكلة الدِّراسة في الإجابة عن السّؤال: ما الأنموذج المقترح المبني استناداً إلى مفاهيم التفكير النّظمي لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل؟

ورغم الإقرار بوجود هوّة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة، وحاجات سوق العمل في السّعوديّة، إلا أن تصوراً محدداً، ولو في الإطار العام، بصورة أنموذج، لم يُقدم بعد في المملكة، وذلك في حدود علم الباحثة.

أهمية الدِّراسة

تقوم هذه الدِّراسة بتقصّي مشكلة التّواؤم بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل، من وجهة نظر عيّنة من العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وما يراه المديرون العامّون في سوق العمل، ممثّلين بعينة من الشَّركات العامّة السّعوديّة، بأمل الوصول إلى أهم عناصر القوّة أو الضعف، في هذا الميدان؛ لتقديم أنموذجٍ عامٍّ، يسهم في الوصول إلى بُنية أكثر انسجاماً في هذه المعادلة؛ باستثمار النّظريّات الفكريّة الحديثة، وتحديداً نظرية التفكير النُّظُمي.

وتتلاقى اهتمامات الدِّراسة وأهميّتها، مع الاهتمامات والأهميّة الوطنيّة السّعوديّة العامّة، لرفد سوق العمل، بالعقول والمهارات القديرة، بما يغطّي أعلى الحدود الممكنة من "الاكتفاء الذّاتي النّسبي"، بحيث تكون العمالة السّعوديّة في مرتبة أكثر تقدّماً، وتحديداً في القطاع الخاصّ، الّذي لا يحابي. ويُؤمل أن يكون في الأنموذج أداة جادّة يمكن للجهات المشرفة على التّعليم الرّسمي في المملكة، والجامعات، استثمارها في التّصدّي للفجوات القائمة بيم مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل في السّعوديّة.

وتقدّم الدراسة التّفكير النّظمي، بتوسّع نسبيّ؛ نظراً لقلة الدراست فيه في عالمنا العربي، ويمكن للباحثين والمهتمين بالمدارس الفكرية المعاصرة، الإفادة مما قدمته الدراسة من أدب نظري وتجريبي في هذا المجال.

وتتركّز أهمّية الدّراسة، في نهاية المطاف، بما يمكن أن تسهم فيه لردم الهوّة بين العمل الأكاديمي المجرد، والمتطوّر يوماً بعد يوم، وبين حاجات سوق العمل الذي لا يقل اندفاعاً باحثاً عمّن هم أكثر مقدرة وكفاءة، من خلال أنموذج مستند إلى نظريّة ذات مكانة، من حيث كونها

منظومة مفاهيم مترابطة، تحاول أن ترى الواقع بموضوعيّة، وأن تقدّم استناداً إلى ذلك، حلولاً ذات صبغة موضوعيّة للمشكلة المطروحة.

والأنموذج أداة تعين صاحب القرار العربي على امتلاك منهجيّة للعمل على رفع درجة التواؤم بين مخرجات الجامعات الرسمية وحاجات سوق العمل، كما يؤُمل أن تفيد الهيئات والمؤسسات الأهلية الحريصة على تضييق الفجوة من الأنموذج المقتَرَح.

ولعلّ التصدي لمحاولة بناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل استناداً إلى مفاهيم التفكير النُّظُمي، يمثل نواة الأهمية المؤملة لهذه الدِّراسة، وما يمكن أن تقدمه من بيانات ومعلومات، تساعد في ردم الهوة القائمة بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل، سواءً بالنسبة للجامعات، من منظورٍ أكاديمي، أو لسوق العمل في وحدةٍ عنوانها الشمول والكلية والترابط والتفاعل، بين الأنشطة والحاجات والمقدرات لهذين الطرفين، وبما لا ينفصل عن الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإنسانية العامة على المستوى الوطنيّ، ويمكّنهم من الوصول إلى صيغةٍ أكثر تقدماً بالمعنى الأكاديمي والعملي–التطبيقي؛ للارتقاء بمستوى تواؤم مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل. بما يزيد من قدرة الجامعات على تخريج أبنائها وبناتها، في إعداد شامل، يلبّي المتطلّبات والحاجات المتجدّدة لسوق العمل.

ويستطيع أصحاب العمل، على ما يُؤمل، الاستفادة من هذه الدِّراسة، بتحديد حاجات سوق العمل، بصورة منهجيّة علمية. ولعلّ في كلّ ذلك ما يدفع باتّجاه مزيد من التّعاون بين المعنيّين في الجامعات والهيئات الحكوميّة وأولئك في سوق العمل؛ من أجل ردم الثُّغَر التي تعترض تواؤم مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل.

أهداف الدِّراسة وأسئلتها:

تتّصل أهداف هذه الدراسة أساساً ببناء الأنموذج الذي تقترحه استناداً إلى مفاهيم التفكير النظمي، وهو الهدف الّذي تتدرج فيه أهداف أخرى يسهم تحقيقها في بناء أنموذج أكثر تماسكاً ومصداقيّة. وفي الأتي بيان لأهداف الدّراسة وأسئلتها.

أهداف الدّراسة

تعمل هذه الدّراسة على تحقيق عدد من الأهداف، لعلّ من أهمّها:

- الكشف عن مستوى التّفكير النُّظُمي في الجامعات السّعوديّة، لمعرفة جوانب القصور والإنجاز؛ لمواجهة أوجه القصور، وتعزيز العناصر المتقدّمة في استثمار مفاهيم هذا التفكير، انطلاقاًمن أن مفاهيم هذا التفكير تستطيع الإسهام في ردم الهوّة بين مخرجات الجامعات الرسمية وحاجات سوق العمل.
- وللأسباب الواردة أعلاه نفسها، عملت الدّراسة على الكشف عن مستوى التّفكير النُّظُمي في سوق العمل السّعودي.
- الكشف عن تقدير مستوى التّواؤم بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.
- الكشف عن تقدير مستوى التّواؤم بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين في سوق العمل السّعوديّة.
- بناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة، استناداً إلى مفاهيم التّفكير النُّظُمي.

أسئلة الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة، تمّت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1.ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟

2.ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟

3.ما درجة ماءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟

4.ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في تلك الشَّركات؟

5.ما الأنموذج المقتَرح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار التفكير النُّظُمي؟

حدود الدِّراسة

إن مستوى التّعميم في هذه الدّراسة ومدى ما تغطّيه، يبقى مقتَصَراً ضمن عدد من الحدود، أهمّها:

1. اقتصرت هذه الدِّراسة على وجهات نظر عينة من العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات السّعوديّة الرَّسميّة الّتي تدرس الذكور، إذ تعذّر على الباحثة تغطية جامعات البنات لاعتبارات معروفة، خاصة منها تلك التي تتطلب وجود محرم عند التنقل من مدينة لأخرى، وظروف خاصة أخرى لعلّ من أهمها اقتصار الاختصاصات في جامعات البنات على عدد محدود لأسباب اجتماعية معروفة.
2. اقتصرت هذه الدِّراسة على وجهات نظر عينة من المديرين العامِّين في عينة من الشَّركات العامّة السّعوديّة.
3. غطت هذه الدِّراسة واقع الحال، كما هو في العام 2008–2009.

مصطلحات الدِّراسة:

فيما يأتي عد من التعريفات المفاهيميّة والإجرائية للمصطلحات الأهمّ في هذه الدّراسة، وهذه تعريفاتها:

التفكير النُّظُمي (تفكير الأنظمة ، الفكر المنظوماتي، تفكير النظم،...) (Systems Thinking):

هو نظام يتجاوز الأحداث الّتي تبدو مستقلّة ومنفصلة، إلى نماذج وأنماط أكثر عمقاً، بإدراك الرَّوابط بين الأحداث، وبالتالي، تحسين فهم الأحداث، والتّأثير فيها (أوكونور وماكدرموت، 2005).

وإجرائيّاً، هو منحى في التّفكير يستند أساساً إلى التّرابط بين االهوامل والعناصر الّتي تدخل معاً في شبكة علاقات متبادَلة هادفة هي النّظام.

النظام:

هو مجموعة من العناصر والأجزاء المترابطة والمتناسقة والمتفاعلة، التي تعمل متعاونة، ويكون هدفها بلوغ مجموعات من الأهداف المحددة. وهو أيضاً مجموعة من العناصر المعتمدة بعضها على بعض، والتي تعمل معاً لتنجز قصداً تم تحديده مسبقاً. وهو كذلك تجميع تكاملي لعناصر متفاعلة، صُمِّمت لتحقق تعاوناً وظيفته محددة سلفاً (الطويل، 1997: ص36، 1999: ص94).

والنّظام إجرائيا مجموعة من العناصر الّتي تدخل معاً في شبكة علاقات وتتبادل التأثير والتأثر فيما بينها، ضمن منظومة، أو في علاقة هذه الشّبكة مع شبكات أخرى.

الأنموذج: تمثيلٌ يحاكي بدقّة بنية موجودة في الواقع (Bichelmeyer, 2009).

وإجرائيا، الأنموذج هو تصوير على هيئة مخطّط لمجموعة من العلاقات والعناصر الدّاخلة في شبكة أو أكثر من شبكات هذا الواقع في شكلٍ مجرّد تتبيّن فيه بصورة شاملة علاقات التفاعل بين مركّباته المختلفة.

المواءمة: (إجرائيا) الوصول بعمليّة أو بنتائجها إلى ما ينسجم مع عمليّة أخرى أو نتائجها.

الحاجات: (إجرائيا) مجموعة من المتطلبات المراد سدّها ضمن مجموعة من المعايير والشّروط المطلوب مراعاتها.

حاجات سوق العمل: (إجرائيا) هي مجموعة من المتطلبات والمعايير والشّروط والمهارات والمعارف المطلوب توافرها في خرّيجي الجامعات حتّى يقوموا بدورهم الوظيفي على الوجه المطلوب في المؤسسات العاملة في السّوق.

الجامعات الرَّسميّة: (إجرائياً) يُقصد بها الجامعات الحكوميّة السعودية التي تموِّلها الدولة وتدرِّس الطلبة دون مقابل مادي وتتكفل ببعض مصاريفهم الخاصة، علماً بأن هناك أيضاً جامعات أخرى خاصّة في المملكة.

مخرَجات الجامعات الرّسميّة: المستوى الّذي تؤهّل الجامعات طلبته من المتخرّجين أكاديميا وتدريبياً، بما يمكّنهم من مجاراة الجديد من المعارف والمؤهّلات، والّتي يطلبها سوق العمل.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل محورين مركزيين، الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بالدِّراسة الحالية. أمّا محور الأدب النظري الذي سيتم عرضه، فيتناول الإسهامات التي عالجت العناصر الرئيسية الخاصة بكل من سوق العمل واحتياجاته في عالمنا المعاصر. كما سيتناول مخرجات التعليم الجامعي ومعوقاته عموماً، وفي المملكة العربية السعودية بشكل خاص. وتم عرض التفكير النُّظُمي بدءاً بالتعريف به، وبنشأته وتطوره، وصولاً إلى دوره في عمليات التغيير التي تطال التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل تحديداً.

وكون الدّراسة ترمي إلى إحداث تغيير لمواجهة المعوّقات التي تقف أمام الوصول إلى درجة أعلى من التواؤم بين مخرجات الجامعات السّعوديّة، وحاجات سوق العمل، فإن مفاهيم التفكير النُّظُمي ترد في هذا السّياق، بما يتطلّب عرض ما يرتبط بعمليّة التّغيير المقتَرَحة من مسائل، ومشكلات، وحلول ممكنة أو محتَمَلة.

أمّا المحور الثاني في هذا الفصل، فيعرض عدداً من الدِّراسات ذات الصلة بهذه الدِّراسة ومحاورها المركزية، بصورة مباشرة في غالبية الأحيان، أو غير مباشرة، ولكنها مهمّة إجرائيّاً لأغراض هذه الدِّراسة ومنهجيتها، في أحيانٍ أخرى.

أولاً: الأدب النظري

تتسارع المستجدات والمتغيرات في عالم اليوم بصورة جعلت من مواكبتها مهمة ليست يسيرة في مختلف ميادين الحياة. فثورات المعلوماتية والاتصالات والقفزات الكبرى في مجالات

العلوم الأخرى، الإنسانية والتقنية، والإدارية، وظهور عديد من النظريات والإسهامات الجديدة في كل منها، وضع أمام صاحب القرار، والباحثين، ومتلقي الخدمة تحدّيات جديدة ونوعية.

تطوير التّعليم الجامعي لسدّ حاجات سوق العمل

تناول مدني (2002) تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة العربية السعودية في ورقة علمية مقدمة لندوة حول الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام 1440هـ (2020م) حيث أشار إلى التغييرات العميقة التي لحقت بالنظام الدولي والإقليمي في المجالات المختلفة، وكيفية توفير مخرجات ملائمة لسوق العمل، والتأكيد على تطوير الأداء الجامعي ووضع مؤشرات للأداء، ونظاماً للاعتماد الجامعي؛ بغية ضمان الجودة والتطوير المستمر للنُظُم الجامعية. وأشار إلى أن الحاجة للتخطيط تتطلب إدراك التغيير في التعليم الجامعي على المستوى العالمي، في ضوء محاور أربعة:

أ. سياسات التوسع في التعليم: باعتبار أن التعليم مفتاح الحراك الاجتماعي، والفرصة الاقتصادية، والرفاهية، وتلبية حاجات الاقتصاد المتقدم، وتوفير مقومات عملية لتحديث المجتمع.

ب. تحديث نُظُم الدِّراسة الجامعية وأساليبها: حيث أثَّرت تكنولوجيا المعلومات بشكل جذري على نُظُم التدريس الجامعي وأساليبه، مما دفع الجامعات إلى مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التعلُّم، وخاصة أساليب التعلُّم الذاتي، واهتمت بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ لتحسين فعالية الطالب والجامعة وكفايتهما.

ج. توجيه البحث العلمي في الجامعات لخدمة المجتمع: ففي ضوء التغيرات والتحولات العالمية تبذل الجامعات محاولات عديدة لربط البحث العلمي بقضايا المجتمع، باعتبارها مؤسسات تساعد في عملية صنع القرارات، وتحليل السياسات، وتكوين اتجاهات لدى الطلبة والباحثين نحو البحث والمقدرة على حل المشكلات باستخدام المعرفة المتاحة والمقدرة على التعلُّم الذاتي وغيرها.

د. الاتجاه إلى جودة التعليم العالي: تبنّي الاتجاه بضرورة تقويم أداء الجامعات ووضع نُظُم للاعتماد؛ وذلك لتحقيق الجودة والفاعلية في النظام الجامعي.

وفي هذا السياق تحديداً، كانت الجامعات وسياساتها التعليمية ومخرجاتها وطرق عملها الإدارية في المركز الأول من حيث الاهتمام، فتذكر بهاء أحمد (2008) أن الجامعات تتسم بأن لها دور متميز ومحدد وذو قيمة كبيرة للمجتمع، ويعد جزء هام من هذا الدور لتطوير الأفراد الذين تتوفر لديهم مهارات تحليلية، واستراتيجيات تفكير مرنة وجيدة. وكان التميز في الجامعات مرتبطاً دائماً بالتطوير والتجديد والابتكار، ولم يكن بملء العقول بالمعلومات التي تصبح وبشكل سريع متقادمة، ولكن الأكثر من ذلك تحدي الطرق التقليدية في التفكير؛ من هنا كان على الجامعات أن تسعى لملاحقة التغيرات في طبيعة المجتمع مع إعادة فحص المقررات الدراسية وتطويرها، وإيجاد مداخل جديدة لفروع العلم القديمة. مع ضرورة أن يتم ذلك بشكل مستمر من أجل تأكيد وضمان علاقة الجامعة الوثيقة والمستمرة بالمجتمع، وتعزيز مكانتها المرموقة فيه (McNay, 1995). وصارت الجامعة هي المسؤولة بأن تقدم لمجتمعاتها خرّيجين ذوي كفاءات ومهارات عالية، قادرة على القيام بدورها في الحياة العملية.

وفي الجانب المقابل، شهد العالم على الصعيد الاقتصادي تحولات نوعية لم يُشهد لها مثيل في السابق. ومن أبرز المتغيرات ظهور ما أصبح يعرف بالعولمة، واقتصاد السوق، واقتصاد المعرفة، والانفتاح؛ التي تزيد من حدة المنافسة وشراستها.

وأصبح سوق العمل في مختلف بلدان العالم يشهد متطلبات جديدة غاية في التنوّع، سواء على صعيد عملياته الإنتاجية والخدمية، أو على مستوى مقدرة العاملين فيه على أداء مهماتهم بمهارة وإتقان، وأصبحت المؤسسات والشَّركات العامة والخاصة، تبحث عن متخرّجين يستطيعون تلبية ما تفرضه الوقائع الجديدة من متطلبات في معرفتهم الأكاديمية ومهاراتهم العملية.

وفي هذا السياق يؤكد الأنصاري (2008) على نوعية تأهيل الشباب وتوظيفهم، على افتراض أنه إذا أصبح الشاب مؤهلاً بشكل أفضل للعمل فإنه يستطيع أن ينافس في السوق، ولعلّ الاهتمام المتزايد بالتعلُّم في مواقع العمل الفعلية يجعل منه أكثر قابلية للتوظيف في سوق العمل، وقادراً على مسايرة التغيرات الحديثة لمتطلبات الوظيفة...

كما ويشير الأنصاري (2008)، إلى ضرورة إعطاء مؤسسات القطاع الخاص دوراً وحوافز للقيام ببرامج تدريبية، سواء المؤدية للتوظيف، أو تلك التي تعمل على تطوير أداء العاملين فيها، فهذا من شأنه منح ثقة أكبر لهذه المؤسسات، انطلاقاً من مبدأ المشاركة مع القطاع التدريبي العام، وتقليل تكاليف إنشاء مؤسسات تدريب خاضعة للقطاع العام، حيث تلبي هذه البرامج حاجات الوظائف المتاحة لديهم. كما يتيح لمؤسسات القطاع الخاص اختيار الأنسب من المتدربين تمهيداً لتوظيفهم أو تطوير أدائهم. ولعل هذا النوع من الشراكة والتكامل بين القطاعين العام والخاص بات ضرورياً لأسباب منها:

1. الاتجاه إلى تخصيص الكثير من المؤسسات الحكوميّة لتقليل النفقات عليها إضافة إلى تطوير الخدمات المقدمة للمستفيدين.
2. الانفتاح الاقتصادي الذي يمر به العالم اليوم وما يترتب عليه من مسؤوليات جديدة للقطاع الخاص.
3. الاتجاه نحو القطاع الخاص لتوظيف المتخرِّجين من مؤسسات التعليم والتدريب المختلفة.
4. التطورات الكبيرة في النُظُم التعليمية والتدريبية حيث إفرازات العولمة، ومحاولة هذه النُظُم مساعدة مؤسسات سوق العمل الخاص للمنافسة الدولية.
5. تداخل نُظُم التعليم بأنماطها المختلفة مثل التعليم العام مع التعليم الفني والتدريب المهني.
6. الحاجة إلى تعليم وتدريب أكثر التصاقاً بسوق العمل ومؤسساته.

وفي هذا السياق بالتحديد، برزت معضلات التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، وبدا ذلك جليّاً في القطاع الخاص، الذي يرفض التساهل في بحثه عن موظفين أفضل لأداء مهمات العمل. وفي دول الخليج العربي عموماً، تجلّت هذه المشكلات بشكل بارز، نظراً إلى النسبة الغالبة للعمالة الوافدة في شغل الوظائف عموما، فجاءت سياسات توطين العمالة في مختلف تلك الدول في محاولة لمواجهة هذه الظاهرة السلبية التي تنعكس آثارها في مختلف مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية.

وفي هذا الإطار، تُطرح مسائل عديدة تتناول دور الجامعات نفسها، ومسؤوليّاتها، وما يمكن أن تسهم به في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجاتها، وحاجات سوق العمل.

المطلوب من الجامعات لتلبية حاجات سوق العمل

تتنوّع الأدوار الّتي تقوم بها الجامعات لتقديم خرّيجين على مستوى جيّد من الإعداد الأكاديمي، ومن المعارف والمهارات، الّتي تتيح دخولهم بثقة وسلاسة إلى سوق العمل، وتجعل منهم أنداداً منافسين، تبعاً لما يطلبه السّوق في العالم المعاصر. وتحرص مختلف دول العالم –وإن بدرجات متفاوتة– على مواجهة مشكلات الفجوات بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل. وتحاول المملكة العربية السعودية، بأهميتها، ودورها، وإمكانيّاتها، مواجهة مشكلة عدم التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل فيها. وقُدِّمت في هذا المجال إسهامات واقتراحات وبرامج عديدة كبرامج السَّعْوَدة مثلاً، التي شهدت نجاحات وإخفاقات عديدة، ولكن الإخفاقات كانت أهم وأوضح في القطاع الخاص، رغم معاناة القطاع العام، بشكل أو بآخر من المشكلة ذاتها. هذا وقد اهتم الباحثون والمخططون وأصحاب القرار في المملكة بهذه المسألة إلى حدٍّ كبير. وما يزال

البحث يجري عن حلول أكثر نجاعة لتضييق الهوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل السعودي. فكان من الطبيعي ربَّما، أن يتكثف العمل بحثاً عن مداخل وآليات فاعلة، يمكن باستثمارها تحقيق نتائج ملموسة على هذا الصعيد.

فالمطلوب من الجامعات الرَّسميّة في، تعدَّى الحاجات العادية لسوق العمل، وصار لابد من نقلة نوعية هائلة. كما أن اســتمرار اعتماد المملكة على مواردها الطبيعية، وتركيزها على صناعة البتروكيماويات الأســاسية، ساهم في إهمال مجالات مهمة كالصناعات التقنية وما يلائمها من تعليم وتأهيل، ففي دراسة قام بها منتدى الرياض الاقتصادي (2005)، على سبيل المثال، تناولت مناطق الصناعات التقنية كأداة فعالة في التنمية الاقتصادية المســـــتدامة؛ اتــضح وجود فجوة هائلة ما بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة –وليس فقط سوق العمل بوضعه الحالي– وإنما احتياجات الدولة من الموارد المستدامة، حيث تُعتبر المملكة العربية السعودية من الدول القليلة في العالم التي لم تتوسع في مثل هذه الصناعات. وبناء على جميع المؤشرات القياسية العالمية للعلوم والتقنيــة، فإنه يوجد ضعف شديد، سواء أفي الوعي أم في المقدرة على البحث والتطوير في صناعات المملكة ومراكز أبحاثها، كما أنه لا توجد آلية فاعلة لربط البحث والتطوير العلمي بالاحتياجات الصناعية في المملكة.

ويرى عديد من الباحثين أن هناك أزمة في مخرجات التعليم الجامعي، وأن هذه الأزمة تتعمق، الأمر الذي يتطلب إحداث تغييرات جوهرية لمواءمة مخرجات التعليم الجامعي مع حاجات سوق العمل، وهذا يتطلب بدوره اللجوء إلى منظومة من الإجراءات التي تهدف إلى إخراج النظام التعليمي من حالته الراهنة إلى حالة أرقى، من أهم سماتها التوازن والتواكل وتكامل الأداء بما يخدم الأهداف الأبعد لمجمل العملية التعليمية.

من هنا، تبرز مفاهيم التفكير النُّظُمي، من حيث كونها نتاجات فكرية معاصرة تتعامل مع الإنسان وفكره، ودوره في الحياة من خلال منظومة متكاملة، لا تجتزئُ المهارات والمعارف والبُنية الإجمالية، بل تحاول تطويرها باتجاهات شاملة، تستطيع في نهاية المطاف أن تقدم للمجتمع إنساناً ذا أفق أكثر اتساعاً بالمعنى الأوسع لهذه العبارة، وأكثر التزاماً وتحملاً للمسؤولية الأخلاقية، عليه تحاول هذه الدِّراسة، أن تجد حلقات متصلة تخاطب العملية الأكاديمية، وعمليات العمل في وحدةٍ أصبحت من ضرورات شبكة علاقات الإنسان المعاصر في حياته الأكاديمية والعملية.

ومع أن غالبية الحلول المقترحة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل، تقدم مطالبات مشروعة في كثير من الأحيان، إلا أنها تبدو عاجزة في أحيان أخرى عن تقديم الآليات المحددة، القابلة للتنفيذ، لتحويل تلك المطالب إلى برامج عمل واقعية، تأخذ في الاعتبار الصعوبات الجمّة التي تواجه القائمين على معالجة المشكلة؛ كونها مشكلة مركّبة، وترتبط عناصرها بمشكلات أخرى متعددة الأطراف، بل وتكاد تشمل غالبية القوى المؤثرة من أصحاب القرار في التعليم الجامعي، وسوق العمل، والمؤسسات الحكوميّة، وغيرها من مكونات المجتمع والدولة، في المملكة العربية السعودية.

والمشكلة هنا لا تقتصر على دولة عربية دون أخرى. ففي ندوة لمنظمة العربية حول متطلبات الأسواق العربية في ضوء المتغيرات الدولية (عبد الخالق، 2005)، تم التطرق لمشكلة كبرى برزت خلال عقدي الثمانينيات والتسعينيات في معظم الدول ومن ضمنها الدول العربية، تمثّلت في تجاوز النمو الكمِّي للخريجين فُرص العمل المتاحة. وكان من نتائج ذلك ما يُعرف "ببطالة المثقفين"، حيث تبين عدم التوازن بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات التنمية.

وأصبح المتخرجون يواجهون مشكلات البطالة، أو القبول بعمل أدنى من مستوى تحصيلهم الدراسي، أو بعمل لا يتناسب مع تخصصاتهم ومؤهلاتهم. ومن هنا، ظهرت الحاجة إلى تعزيز

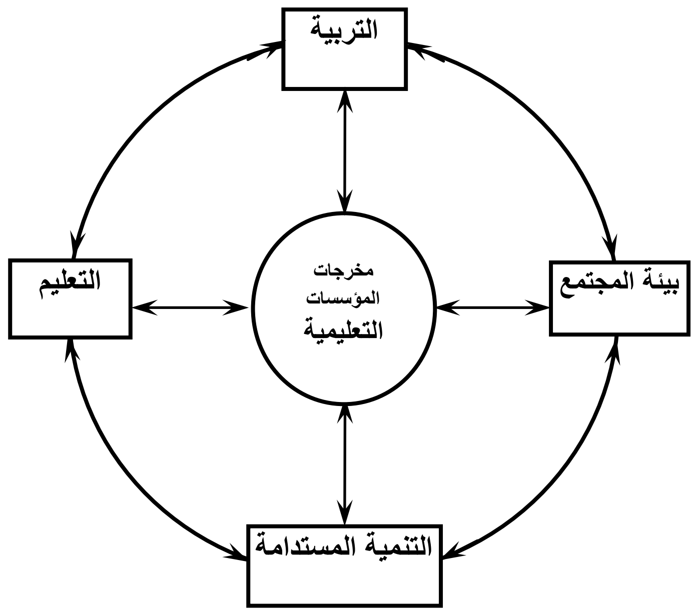
الشراكة والارتباط بين التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل، حيث أن النُظُم والهياكل التنظيمية للتعليم والتدريب المهني وفلسفاته وسياساته السائدة ومناهجه متفاوتة في تطورها من دولة عربية إلى أخرى، إلا أنها – على العموم – لم تصل إلى مستوى التطور المناسب لمواجهة الواقع الجديد لسوق العمل واحتياجاته المتغيرة، مما يعيق توجهات الارتباط والشراكة بينهما، وتحقيق أهداف التنمية الشاملة. فسياسات العمل والاستخدام المعمول بها حاليا لم تحقق الاتصال والتواصل بين مؤسسات سوق العمل، من ناحية، ومؤسسات التعليم والتدريب، من ناحية أخرى، للحدِّ من تفاقم مشكلات البطالة.

ولا تقتصر مشكلة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، على البلدان العربية، فقد اعترف الاتحاد الأوروبي بأن النظام التعليمي فيه يواجه تحديات تتعلق بالعولمة، ومتطلبات أسواق عملها، في "اقتــصاد المعرفة"، الذي انطلقت من مفاهيمـــــه إلى ضرورة الارتقاء بمخرجات التعليم العالي؛ ليواجه تحديات سوق العمل في هذا العالم الجديد والمتجدد (European Commission, 2006).

وربَّما يجدر التّنويه إلى أن هذه المشكلة لا تقتصر على بلد دون آخر. وتكاد تطال كلّ دول العالم، وخاصّة الدّول النّامية، التي تهدف إلى رفع مستوى معيشة شعوبها بأقصى سرعة ممكنة، للّحاق بركب الدول المتقدمة اقتصادياً، حيث تنظر جميع هذه الدول للتّعليم، على أنه العامل الأول في زيادة المقدرة الإنتاجية، عن طريق تكوين رأس المال البشري المدرَّب، القادر على إحداث التنمية الاقتصادية (فهمي، 2002: ص 259). فالمسألة المطروحة ذات أبعاد شاملة وعميقة الأثر، بل وتكاد تكون عاملاً حاسماً ومقرراً في مستقبل تلك الدول وشعوبها.

والإسهامات النظرية والتجريبية التي تناولت الفكرة المطروحة أعلاه عديدة. فيرى البار وكابلي (2008)، على سبيل المثال، أن بيئة المجتمع ترتبط بالتربية وبالتعليم في إطار منظومي لا

تفترق فيه نهائياً. فبيئة الفرد تشكل أسلوباً ومنهجية تربوية يسلكها في مراحل حياته. ونجد أن هناك أكثر من عنصر يرتبط برباط منظومي لإنتاج مخرجات ذات طابع خاص، وتوضح ذلك المنظومة التالية:



الشكل (1): منظومة العلاقة بين مخرجات المؤسسات التعليمية والتنمية المستدامة والتربية والتعليم وبيئة المجتمع.

المصدر: (البار وكابلي، 2008).

التعليم الجامعي في السعودية:

قبل الخوض في تفاصيل واقع التعليم الجامعي في السعودية ومشكلاته، ونجاحاته، وإخفاقاته، خاصة من منظور ما يُقدمه لسوق العمل من مخرجات، لعلَّ من المناسب، الإشارة إلى فهم الجهات المعنية في المملكة لمسألة التعليم الجامعي وأهدافه. إذ يرى العتيبي (2009) أن أهداف التعليم العالي في المملكة العربيّة السّعوديّة هي انعكاس لثقافة المجتمع وحاجاته، واتجاهات العصر وتقنياته، وحاجات الإنسان ومطالب نموه. ولهذا جاءت هذه الأهداف ملبية لثقافة المجتمع السعودي متمثلة في الإسلام عقيدة ومنهجاً في السلوك والعمل ومتفاعلة مع روح العصر.

وفي ورقة بحثية قدَّمها الصالح (2008) عن تطور أنظمة التعليم العالي ولوائحه منذ البدايات الأولى لوضع أسس التعليم وبرامجه، جرت الإشارة إلى أنه اهتمام الدولة بالتعليم، إذ حظي التعليم عامة، والتعليم العالي خاصة، باهتمام خاص؛ حيث تأسست جميع الجامعات في المملكة وصدرت أنظمة لها بموجب مراسيم ملكية. فشهدت الجامعات منذ إنشائها وحتى الآن تطوراً كبيراً سواء من حيث تعدد الأقسام، أو أعداد أعضاء هيئة التدريس، أو أعداد الطلبة، وهذا التطور أوجب أن يكون هناك تطور في التنظيم، سواء من الناحية الإدارية، أو المالية، أو الأكاديمية في هذه المؤسسات. فالتعليم العالي على وجه الخصوص ذو طبيعة ديناميكية في علاقته مع المتغيرات المحيطة به، سواء كانت محلية، أو إقليمية، أو عالمية. ومن هنا، يأتي دور الجهات المشرفة على التعليم بكافة مستوياته لتتولى مسؤولياتها حتى يواكب التعليم هذه المتغيرات.

وبالرغم من ذلك، مثّلت نتائج التقويم الاعتمادي الأكاديمي لبعض الجامعات السعودية مفاجأة كبيرة لكثير من المواطنين، إذ أتت في ذيل القائمة من بين 3 آلاف مؤسسة تعليم عالٍ في العالم. والاعتماد الأكاديمي – بكل بساطة – عملية مستمرة تهدف إلى ضبط جودة التعليم وفق معايير محددة؛ للتأكد من تحقيق الأهداف المرسومة لكل برنامج أكاديمي تقدمه الجامعة. والهدف من ذلك تحقيق الحد الأدنى من المعارف والمهارات لكل مهنة أو فرع معرفي على المستوى العالمي، وتتمحور هذه العملية في معايير عدة من أهمها: مهمات المؤسسة الأكاديمية ووضوح أهدافها، بالإضافة إلى البرامج الأكاديمية ونوعيتها، وأعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم وإنتاجهم العلمي، وتوافر المكتبة ومصادر المعلومات المتنوعة، ومعايير القبول في الكلية، وطريقة التمويل واستمرارية المؤسسة، والخدمات الطلابية . ولكن إعداد البيانات والمعلومات عن المواد الدراسية بتفاصيلها، والإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، والنشاطات الطلابية والهياكل الإدارية، والإدارات المساندة ينقصها التوثيق الدقيق مما ينعكس على العملية التعليمية برمتها، وهذا هو

الخلل الذي جعل الحصول على معلومات دقيقة موثقة من جامعاتنا عسيراً جداً، فأثر في ظهور ترتيبها بهذا الشكل (الريِّس، 2006).

وتناول آخرون المسألة من زاوية أن التعليم العام يقدم لنا المتخرجين بأعداد كبيرة عاماً تلو الآخر، وبعض هذه الأعداد دون المستوى المقبول لمواصلة التعليم الجامعي، وبالتالي، لا بد من وقفة أمام المناهج التعليمية، وأمام طرق التدريس. وذكر أن الحاجة ملحة لمراجعة تعليمنا التقليدي الحالي، وإجراء ما يلزم من تطوير وتحديث للمناهج وطرق التدريس، لتلمس خُطى النجاح التي حققها الآخرون عبر استخدام أنماط تعليمية أخرى (مستحدثة) أثبتت جدارتها، مثل التعليم عن بُعد، والتعليم المفتوح، والتعليم مدى الحياة. ومن المهم التركيز هنا، على أهمية التدريب في ظل التغيرات السريعة في مجالات الاتصالات، ونُظُم المعلومات، فتدريب القوى العاملة وتزويدها بالمهارات والخبرات التي تحقق التنافس، يُعد مطلباً أساسياً (آل سعود، 2007: ص 90).

ومن هنا، ربَّما، يستخدم كثير من المتخصصين والباحثين تعبير أزمة التعليم الجامعي، بهدف إبراز عمق المشكلات التي على الجامعات التصدي لها في سياساتها التعليمية، ومناهجها، وأساليب عملها الإدارية والعلمية، وعلاقاتها مع سوق العمل والأطراف الأخرى التي تتفاعل معها. وقد قدم عدد من الباحثـين رؤيتهم لمسببات هذه الأزمة، فرأى الخطيب والخطيب (2004: ص 150) أن هنالك عوامل متعددة أسهمت بشكل أو بآخر في حدوث ما يمكن أن نسميه إشكالية أو أزمة التعليم الجامعي، ولعل من أبرز هذه العوامل:

1. ندرة أو شح التمويل.
2. انعدام ارتباط محتوى وطرق التدريس الجامعي بحاجات المجتمعات وبخاصة في عصرنا الحالي الذي يشهد تطورات متسارعة في مجال المعرفة بشكل عام، ومجال تكنولوجيا المعلومات على وجه الخصوص.
3. بطالة خريجي الجامعات أو البطالة المقنعة للخريجين.

4. المطالبة الاجتماعية بأن تتحمل الجامعات المسؤولية الاجتماعية في تحقيق الأهداف الموضوعة لها، وضرورة خضوعها لنظام الرقابة والمساءلة الإدارية.

5. الضغوطات الاجتماعية على مؤسسات التعليم الجامعي لكي تحقق مبدأ الكلفة/ الفعالية.

يرى باحثون عديدون أن بُنية الجامعات والمؤسسات يجب النظر إليها من زاوية متعددة، إذا ما أُريد إحداث تغيير، سواءً في مناهج التفكير أو في عمليات العمل نفسها . ولا توجد وصفة سحرية جاهزة، يمكن استناداً إليها تبنِّي هذا الشكل أو ذاك من أشكال التفكير أو أساليب العمل، بل لابد من تفهّم العمليات والطرائق والرَّوابط والخصائص، وأنظمة الأسباب والنتائج والسياقات في الحالة أو الحالات التي تتمّ دراستها (Harigopal, 2002).

ويتناول متخصصون آخرون هذه المسائل من منظور آخر، يُلقي الضوء على جوانب ذات حساسية أكثر بالنظر إلى المستجدات العلمية التي شهدها العالم، فقد أوضح العجلان (2008) أن الجودة هي القوة الدافعة لنظام التعليم الجامعي؛ ليحقق أهدافه التي يطلبها المجتمع، في ضوء معايير محددة، ليس فقط لقياس مخرجات التعليم الجامعي، بل تمتد إلى عناصر تقديم الخدمة التعليمية، وفي مقدمتها عضو هيئة التدريس.

كما بيَّن أن من أبرز القضايا والمشكلات الملّحة التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي في المملكة، على سبيل المثال، الفجوة بين كفاءة مخرجات التعليم العالي وحاجة سوق العمل، وقصور مخرجات الجامعات عما يتطلبه سوق العمل المحلي من خبرات ومهارات فنية وحرفية، على الرغم مما تمتلكه من إمكانيات نظرية تتناسب وتتنافس في مستواها مع مخرجات نظيراتها في الجامعات العالمية، لأن هذه السوق تعد الوعاء الأساسي لمعظم هذه المخرجات، وعدم كفاءة هذه المخرجات ستجعل منها عبئاً اجتماعياً واقتصادياً. فقد شهدت المملكة حركة تنموية متسارعة في شتى المجالات، ولا بد للمنظومة التعليمية أن تكون في مقدمة هذا النمو والتطور، لذا برزت

الحاجة الملحة إلى تطوير العملية الأكاديمية والإدارية في مؤسسات التعليم العالي والاهتمام بمعايير الجودة بما يتناسب مع خطط التنمية ومنها متطلبات سوق العمل.

ويتناول باحثون ومتخصصون آخرون، المشكلة نفسها من منظور آخر، يُلقي الضوء على جوانب أخرى ذات حساسية بالنظر إلى المستجدات العلمية التي شهدها العالم؛ فقد عرض آل سعود (2007: ص 90) المسألة من زاوية أن التعليم العام يقدم لنا الخرّيجين بأعداد كبيرة عاماً تلو الآخر، وبعض هذه الأعداد دون المستوى المقبول لمواصلة التعليم الجامعي، وبالتالي، لا بد من وقفة أمام المناهج التعليمية من جهة، وأمام طرق التدريس من جهة أخرى، خاصة وأن الحاجة ملحة لمراجعة تعليمنا التقليدي الحالي، وإجراء ما يلزم من تطوير وتحديث للمناهج وطرق التدريس، والحاجة ملحة أيضاً، لتلمّس خُطى النجاح التي حققها الآخرون عبر استخدام أنماط تعليمية أخرى (مستحدثة) أثبتت جدارتها، مثل التعليم عن بُعد، والتعليم المفتوح، والتعليم مدى الحياة. ومن المهم هنا التركيز على أهمية التدريب في ظل التغيرات السريعة في مجالات الاتصالات، ونُظُم المعلومات، فتدريب القوى العاملة وتزويدها بالمهارات والخبرات التي تحقق التنافس، يُعد مطلباً أساسياً. ويرى العتيبي (2009)، أن أهداف التعليم العالي في المملكة هي انعكاس لثقافة المجتمع وحاجاته، واتجاهات العصر وتقنياته، وحاجات الإنسان ومطالب نموه؛ متمثلة في الإسلام عقيدة ومنهجاً في السلوك والعمل ومتفاعلة مع روح العصر.

وفي هذا الاتّجاه، هدفت استراتيجية خطة التنمية الثامنة، 1425هـ–1430هـ لتنمية التعليم العالي في المملكة إلى تطبيق السياسات التالية:

1. زيادة الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي، بما يتماشى ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وحاجات مناطق المملكة المختلفة.

2. تطوير نُظُم مؤسسات التعليم العالي ومناهجها وبرامجها، بما يتفق ومتطلبات واحتياجات سوق العمل.
3. تحسين الكفاءة الداخلية والخارجية لنظام التعليم العالي.
4. زيادة إسهام القطاع الخاص في تحقيق الأهداف الوطنية لقطاع التعليم العالي.
5. التوسع في برامج خدمة المجتمع التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي.
6. زيادة الاهتمام بالبحث العلمي والتطوير في مؤسسات التعليم العالي.
7. تكثيف برامج الابتعاث إلى الجامعات الأجنبية المرموقة.
8. تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي لجميع برامج مؤسسات التعليم العالي.
9. تطوير أطر التعاون والتفاعل بين مؤسسات التعليم العالي والقطاع الأهلي.

ولكن الواقع كما تقدمه البيانات والإحصاءات التي نشرتها وزارة التعليم العالي في المملكة، يُشير بصراحةٍ ربَّما، إلى خلل واضح في البُنية الكمية والنوعية لطلبة الجامعات، وفي توزيع التخصصات، وفي عدد من المسائل الأخرى كما سيأتي. ومن أجل تفهم هذه المسألة بواقعيةٍ وموضوعية، لا بد من التمعن في البيانات والمعطيات وتحليلها؛ للوصول إلى نتائج متوازنة. فلو نظرنا إلى الطلبة المستجدين حسب المستوى الدراسي في العام 2005، للاحظنا أن نسبة الطلبة في مرحلة البكالوريوس تقارب (76%)، بينما تتدنى إلى (1.4%) للماجستير، و(0.08%) في الدبلوم العالي والدكتوراه مجتمعين، بما يدل على أن متابعة التحصيل المتخصص محدودة، والجدول الآتي يُبين ذلك.

الجدول 1. الطلبة المستجدون في مؤسسات التعليم العالي السعودية الرسمية حسب المستوى الدراسي لعام 1426/1425هـ

مستوى الدِّراسة	طلاب	طالبات	جملة	النسبة (%)
دبلوم متوسط	35685	8314	43999	21.9
بكالوريوس	56648	95350	151998	75.8
دبلوم عالي	901	203	1104	0.005
ماجستير	1690	1169	2859	1.4
دكتوراه	292	281	573	0.003
الإجمالي	***95216***	***105317***	***200533***	***100***

المصدر: إحصاءات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لعام 1426/1425هـ (2005م)، وزارة التعليم العالي (العتيبي، 2009).

ولكن الوجه الآخر للمشكلة قد يكون أخطر وأكثر أهمية من زاوية غلبة التخصصات في العلوم الإنسانية على التخصصات التقنية، وبشكل بارز، ولعلّ المعطيات التي قدمتها وزارة التعليم العالي في المملكة، حول توزيع التخصصات للطلبة المستجدين عام 2005، تبين عمق هذه الحالة من عدم التوازن، فنجد على سبيل المثال، أن أكبر عدد من الطلبة المستجدين هم في تخصصات إنسانية وإدارية مختلفة، وبما يُقارب (83%) من مجموع الطلبة المستجدين، فيما كانت نسبة الطلبة المسجلين في العلوم البحتة والمعلومات وعدد من فروع الهندسة قُرابة (17%) فقط. والجدول التالي يُقدم بالتفصيل البيانات الخاصة بذلك.

الجدول 2. الطلبة المستجدون المنتظمون في مرّحلة البكالوريوس في الجامعات الرّسميّة السعودية حسب بعض مجالات الدِّراسة لعام 1426/1425هـ

مجال الدِّراسة	طلاب	طالبات	جملة	النسبة (%)
إعداد معلمين	8034	20846	28880	25.44
العلوم التربوية	2145	5673	7818	6.89
الدراسات الإنسانية	8875	25982	34857	30.71
العلوم الاجتماعية والسلوكية	1088	3733	4821	4.25
الصحافة والإعلام	2896	1558	4454	3.92
الأعمال التجارية والإدارية	8336	4749	13085	11.53
علوم الفيزياء	880	3014	3894	3.43
الرياضيات والإحصاء	1454	4966	6420	5.66
المعلوماتية	1329	1585	2914	2.57
الهندسة والصناعة الهندسية	1232	98	1330	1.17
الصناعات الإنتاجية والتحويلية	0	796	796	0.70
الهندسة المعمارية والبناء	658	0	658	0.58
الصحة	2086	1508	3594	3.17
الإجمالي	***39013***	***74508***	***113521***	***100***

المصدر: إحصاءات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية لعام 1426/1425هـ (2005م)، وزارة التعليم العالي.

إن المشكلة المطروحة ذات طابع عالمي، ولكن درجاتها وحدتها تتباين بين دولةٍ وأخرى، بالنظر إلى مستويات التقدم العلمي والصناعي وحاجات سوق العمل التي تتفاوت بين بلد وآخر. وحتى في الولايات المتحدة، أظهرت دراسة تفصيلية تناقصاً في عدد المهندسين الأميركيين، على

وفرة الطلبة في كليات الهندسة، لأن بينهم عدداً كبيراً من الأجانب، يرتادونها لتلقي العلم على كبار الأساتذة الاختصاصيين، ثم يعودون إلى بلدانهم، لتنمية طاقات تنافسية، تشكّل تهديداً مستقبلياً لمركز الولايات المتحدة في الابتكار والاختراع، وبعد إجراء نقـد ذاتي، ومراجعة إجمالية للديناميكية التعليمية، تمّ إقرار خطوات عملية، لتصحيح الوضع الذي سـتظهر نتائجه خلال سنوات (رزق، 2007: ص 13).

من مجمل ما تقدم، ربَّما، يمكن استنتاج ضرورة العمل بمنهجية وواقعية، مما يتطلب وضع الخطط المناسبة، والبرامج التنفيذية، التي تستطيع ولو بقدرٍ معقول الحد من المشكلات التي سبق ذكرها، والتي تُعتبر مصدراً أساسياً، وجوهرياً في وجود مُعضلة عدم التواؤم بين مخرجات الجامعات السعودية، وحاجات سوق العمل. فاللائحة الموحّدة للدراسات العليا في الجامعات السعودية في وزارة التعليم العالي على سبيل المثال، تنص قي بعض أهدافها على (توجيه البحث العلمي لمعالجة قضايا المجتمع السعودي، وتمكين الطلبة السعوديين من مواصلة دراساتهم العليا محلياً) إلا أنه ما زال أعداد طلاب الدراسات العليا في الجامعات السعودية دون المستوى المأمول (العجلان، 2008).

متطلّبات التخطيط للتعليم الجامعي

تفرض طبيعة التعليم الجامعي قدراً كبيراً من التداخل بين الأطراف المقررة والفاعلة في تحديد اتجاهات سيره، والتغييرات المطلوبة فيه، للارتقاء به في شبكة تأثيراته وعلاقته مع بيئته الاقتصادية والاجتماعية المحيطة. ومن هنا، فإن الأطراف المعنية بالتخطيط للتعليم الجامعي، وسياساته، وأهدافه، وبرامجه الأكاديمية والتدريبية، تواجه مسائل شائكة؛ فحتى لو تمت صياغة رؤية علمية واقعية لمستقبل التعليم الجامعي، وحتى لو نجحت الأطراف المعنية في وضع خططٍ

مناسبةٍ لتطوير هذا التعليم، فإن آثار كل ذلك على أرض الواقع لا تظهر مباشرةً لأسبابٍ عديدة من بينها ضرورة إحداث تغييرات في كثير من المجالات الأكاديمية والإدارية، بالإضافة إلى توفير الكادر التدريسي القادر على حمل عبئ المهمات المطلوب إنجازها، والمقاومة شبه المؤكدة لكثير من التغييرات المراد إحداثها من عدّة أطراف في الجامعات، والمعنيين الآخرين بمسيرتها، وما يرونه أفضل من حيث المخرجات المطلوبة منها.

وتتعاظم الصعوبات المذكورة حين يُضاف إليها حقيقة أن علاقة التعليم بالمجتمع علاقة ثنائية الاتجاه: فمن جهة يجب أن يكون المجتمع قادراً على استقبال نتائج التعليم، ومن جهة أخرى يجب أن يكون التعليم قادراً على تلبية حاجات المجتمع. ومن نافلة القول التشديد على أن التخطيط للتعليم، أي رسم سياسة أو استراتيجية له، يجب أن يتم في إطار التخطيط للمجتمع ككل، ولا يُفهم كيف يمكن تحقيق تنمية من دون نوع من أنواع التخطيط. فالتنمية الهادفة إلى الخروج من التخلف لا تتحقق بمجرد التبعية لسوق العمل، بل لا بد من إخضاع سوق العمل نفسها لمتطلبات التخطيط للتنمية (الجابري، 2007: ص 129). وهنا أيضاً، تبرز مشكلةٌ أخرى لا تقل أهمية، فبينما يمكن للحكومة التدخل بقوة حين يتصل الأمر بالشَّركات العامة الحكوميّة، إلا أنها لا تستطيع القيام بذلك تجاه القطاع الخاص، إلا في حدود ضيقة.

وفي مجمل الأحوال، يبدو أن واضع أي خطة تربوية، أو سياسة تعليمية، يجب أن يحرص على تزويدها بالمرونة، والقابلية للتأقلم والتكيف مع الحداثة، لأن المألوف في الخطط المماثلة تقليدياً، أنها تحتاج إلى عقد، أو أكثر، لظهور مفاعيلها، قبل أن يتمّ تحليلها، ونقدها، وتصويبها. لذلك يقتضي التركيز على ديناميّة التوقع، من خلال المؤشرات المتوافرة، بدلاً من تجميد الوضع لمدة اختبارية طويلة. إن ميزة أي تخطيط، هي المقدرة على الاستباق. ومن المناسب الاقتداء بالأسلوب المتّبع في الدول المتقدمة، على مستويين:

- اختيار الأساتذة الاختصاصيين ذوي الكفاءة العالية، الرؤيويين، الحريصين على التجدّد.
- توفير معلومات عن سوق العمل، يسترشد بها الطلبة لدى اختيارهم حقل الاختصاص. وقد ذهبت بعض جامعات الولايات المتحدة إلى حد وضع لوائح بالحاجات الطارئة والمتوقعة، لاختصاصات معينة، ومردوها المادي، ليكون الطالب على بينة مما ينتظره بعد التخرج (رزق، 2007: ص 13–14). وهكذا، تتضح أهمية ارتكاز السياسة التعليمية على التخطيط، من خلال رؤية شاملة، وإخضاعها لإعادة نظر مستمر، في ضوء النتائج المحققة، وتبدّل المعطيات.

إن ما سبق في الواقع، يتطلب وضع سُلم للأولويات التي تُقابل الحاجات الأكثر حساسية، وتأثيراً، والتي إذا ما أُغفِل ترتيبها بشكل صحيح، فإن خطط تطوير التعليم الجامعي بما يتواءم مع حاجات سوق العمل ستواجه ارتباكات في التنفيذ، بل وقد تواجه الفشل نتيجة ذلك. ولعل هذا يتأتّى من أن عملية التخطيط التربوي، في أبسط وأعمق فهم لها، ليست إلا ترتيبًا لأولويات العمل التعليمي في ضوء الإمكانات المادية والعناصر البشرية المتاحة. إلا أن التربية والتعليم مجال معقد، لعلاقته بكافة مجالات الحياة، واهتمام كافة الشرائح الاجتماعية بالتعليم، ومخرجاته.

وبالتالي، يكون على المخططين التربويين مراعاة كافة متطلبات الحياة واحتياجاتها، ومحاولة تلبية احتياجات كافة أطياف المجتمع، وإرضائها، وهو أمر متعذّر في الغالب. ومما يواجهه المخططون التربويون تعدد الأولويات التربوية، وصعوبة ترتيبها: أولويات الكم والكيف، وأولويات الماضي والحاضر والمستقبل، وأولويات أنماط التعليم، وأولويات مراحل التعليم، وأولويات سوق العمل، وأولويات مداخل التخطيط التربوي، وغيرها، وهذا ما يضع المخططين للتربية أمام صعوبات كبيرة. فالوصول إلى اختيار الأولويات الصحيحة والسليمة، يمثل الهدف الأول لكل خطة تربوية علمية ناجحة (المرواني، 1429هـ).

إن الصورة التي تم عرضها حتى الآن، تتطلب لتوضيحها في صورةٍ أفضل، تعيين العناصر التي يمكن الاستناد إليها قبل الشروع في وضع الخطط. وهناك إسهامات عديدة ومتنوعة حاولت القيام بذلك سواءً من المختصين أو الهيئات والمؤسسات المختلفة، وعلى رأسها الجامعات وبعض إسهامات منظمات الأعمال، ومنظمات المجتمع المدني. ويأتي ذلك كلّه نظراً لأهمية التخطيط لمستقبل التعليم؛ وأسس تلك الأهميّة كثيرة، منها (صقر، 2007: ص 96–97):

1. التعليم قضية أمن قومي من الدرجة الأولى: وذلك بحكم ارتباطه الوثيق بقضايا تنمية الهوية والمواطنة.
2. دور التعليم في صوغ وعي الأجيال الجديدة، وقيمها ومدركاتها: وذلك باعتباره أداة رئيسية لعملية التنشئة الاجتماعية والثقافية والسياسية.
3. التعليم إحدى الأدوات الرئيسية لتعزيز مقدرة المجتمعات على التعامل مع استحقاقات عصر العولمة وتحدياته: وذلك بحكم دوره في بناء المقدرات والمهارات التي تمكّن المتعلمين من استيعاب معطيات هذا العصر ومتطلباته.
4. أهمية التعليم في بناء رأس المال البشري: من المعروف أن البشر هم هدف عملية التنمية ووسيلتها الأساسية، ويُعد التعليم من الأدوات الرئيسية لبناء رأس المال البشري.

وفي جانب سوق العمل، الّذي يطالب بمخرجات تعليم تناسب احتياجاته، تبرز مسألة أن هذا السّوق لا يخضع لسياسة التعليم، الأمر الّذي يستلزم وضع سياسة تعليم جامعي مرنة ومتحرّكة وديناميكيّة، تستطيع التّدخّل بكفاءة وسرعة، كلّما رأت أن ركب مخرجات التّعليم يتخلّف عن حاجات سوق العمل المتجدّدة.

وقد حدّد الغامدي وعبد الجواد (2002) بعض الصفات التي يجب أن تتسم بها السياسة التعليمية حتى تكون فعّالة، فأكّدوا أهميّة أن تكون مرنة؛ بحيث تسمح للعاملين في التعليم بالتصرف

في حالة حدوث تغيرات داخلية أو خارجية، وأن تكون تلك السّياسة محدّدة؛ حتى لا تتنافى مع السياسة العامة للدولة، أو تتعارض مع القيم الاجتماعية والأخلاقية، وأن تكون واضحة؛ حتى لا يتمّ تأويلها وفق الظروف، وأن تكون معروفة ومفهومة من جانب جميع العاملين في مجال التعليم. واستناداً إلى ذلك، انطلقت أنظمة التعليم الحديثة لتلبي الحاجة المتزايدة للكوادر البشرية المؤهلة. وقد نتج عن هذه الحاجة، قيام الحكومات بالتوسع في أنظمة التعليم؛ نظراً لأن التعليم، هو المصدر الذي يوفر المعرفة والمهارة للأفراد، إضافة إلى أنه يسمح بإجراء الأبحاث والدراسات التي تخدم التطور في جميع المجالات. أمّا العمل، فإنه يوفر الفرص الوظيفية لمخرجات المؤسسات التعليمية في جمع تخصصاتها. من هنا نشأت علاقة قوية بين التعليم والعمل، حيث يؤثر ويتأثر كل منهما بالآخر (الشّهري، 2007: ص 19). إن هذه العلاقة العضويّة بين مخرجات التّعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، تتطلّب أيضاً إحداث تغييرات أخرى، لعلّ من أهمّها النّظر بتأمّل ورويّة وموضوعيّة في المناهج المقررة للتّدريس في الجامعات، والتّخصّصات وتوزيعها بتوازن (كما سبقت الإشارة).

وفي هذا السياق، قد يجدر تأكيد أن نظام التعليم هو الإطار الذي يضم كل عناصر العملية التعليمية، ومكوّناتها، من الغايات والأهداف والأنظمة والطلبة والمعلمين، وشتّى العاملين في قطاع التعليم، والمباني المدرسية، والإمكانات المادية، والمناهج والمقررات، وما يربط بين هذه المكونات جميعها من علاقات وظيفية، وما يحدث بينها من تفاعل وتعاون وتكامل؛ بقصد تحقيق غايات وأهداف معينة مرسومة سلفاً، هي أهداف التعليم في بلد ما (الغامدي وعبد الجواد، 2002).

التّخصّصات والمناهج ومخرجات التعليم أمام حاجات سوق العمل السّعودي

تتنوع التخصصات في المؤسسات التعليمية، بحسب التطوُّر وحاجة سوق العمل، وتُستحدث تخصصات كثيرة متنوعة، يكون سوق العمل هو السبب الأساس في استحداثها، ويتم التوسع فيها

عادةً بشكل يلبي حاجة سوق العمل، فتخصصات مثل الحاسب الآلي، والمحاسبة، والإدارة، والإعلان، والإعلام، والتمريض، وغيرها من التخصصات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بواقع سوق العمل ونموه. وإذا نظرنا إلى التخصصات التي يلتحق بها طلبة التعليم العالي في البلدان العربية، كمؤشر على الصلة بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل، لوجدنا أن غالبية الطلبة تلتحق بالعلوم الإنسانية والاجتماعية. حيث ترتفع نسبة الالتحاق بهذه التخصصات في السعودية إلى 75%. ومشكلة التعليم العالي الآن في البلدان العربية لا تكمن في توافر ووجود مثل هذه المؤسسات، ولكن في نوعيتها كمؤسسات متدنية الكفاءة، قليلة الإنتاجية المعرفية، وضعيفة العائد الاجتماعي (فرجاني، 2005م).

وفي مواجهة هذه الحقائق، اعتبرت خطة التنمية السّعوديّة الثامنة 1425–1430هـ قضية مواءمة مخرجات التعليم من أبرز قضايا التنمية في المملكة، مما يتطلب تطوير كفاءة نظام التعليم العالي. ولذلك وضعت ضمن سياسات الخطة سياسة تطوير نُظُم مؤسسات التعليم العالي ومناهجها وبرامجها، بما يتفق ومتطلبات واحتياجات سوق العمل، كما ضمت سياسة الخطة أيضاً إعداد أنموذج مرجعي للجامعات وتطبيقه، يعمل على توافق البرامج المتوافرة في مؤسسات التعليم العالي حالياً مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية واحتياجات سوق العمل (وزارة الاقتصاد والتخطيط، 2005م).

لقد سبقت الإشارة في هذا الجزء من الدراسة إلى مشكلات عدم التّوازن في توزيع الطّلبة على التّخصّصات بين تلك الإنسانية، وتلك التّقنيّة، ولعلّ الوجه المكمّل لتعرّف طبيعة هذه المشكلة يتمثّل في المناهج المقرّرة نفسها، في هذا التّخصّص أو ذلك، ومدى مواكبتها للحاجات المستجدّة في سوق العمل، والتّطوّرات العلمية والتّكنولوجيّة، الّتي لا يكاد يمرّ يوم دون أن يشهد العالم المزيد منها.

إلا أنه يجب الاعتراف بأن هناك قصوراً في الشراكة بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات المجتمع الأخرى. ومن الضروري تقوية العلاقة بين الأقسام والكليات الجامعية وسائر المؤسسات المجتمعية الأخرى، والتركيز على تحقيق المواءمة بين مخرجات تلك الأقسام والكليات والاحتياجات التنموية للوطن، والعمل على تطوير البرامج التي تأخذ في الاعتبار ظروف التنمية، وكما يجب مد الجسور بين الأكاديميين والمهنيين والمسؤولين القائمين على الهرم المؤسسي (العجلان، 2008)، ذلك أن سوق العمل، والفرص الوظيفية التي يوفرها، تؤثر بشكل كبير على المؤسسات التعليمية، وعلى الأفراد الذي يمارسون ضغوطاً كبيرة على المؤسسات التعليمية لاستحداث التخصصات التي تسمح لهم بالالتحاق بسوق العمل، وغالباً ما يكون سوق العمل، هو الذي يفرض على المؤسسات الاقتصادية الكبيرة استحداث برامج تعليمية تدريبية وتأهيلية للكوادر البشرية التي تحتاج إليها، وخاصةً إذا وجدت هذه المؤسسات أن التعليم لا يفي باحتياجاتها من الكوادر البشرية المؤهلة بالمعرفة والمهارات اللازمة (الشهري، 2007: ص 19). وظهرت هذه القضيّة على السّطح في المملكة العربيّة السّعوديّة. وتعدّدت الإسهامات والأنشطة التّي تناولت الموضوع، من زوايا ومنطلقات مختلفة. وجرى العمل على تحليل أهم الأسباب التّي أدّت إلى الوضع القائم، وقُدِّمت الاجتهادات بحثاً عن حلول.

وعلى سبيل المثال، أشار المشاركون في دراسة قُدِّمت كورقة عمل عن المواءمة بين مخرجات التعليم، ومتطلبات سوق العمل، إلى أن المناهج التعليمية في الجامعات لا تتناسب مع احتياجات سوق العمل السعودي، وإلى أن الجامعات ما تزال منعزلة عن المجتمع بمناهجها، ولا تتلاءم مع طبيعة العمل الخاص، وأن التخصصات المطلوبة للقطاع الخاص غير متوافرة في الجامعات، بالإضافة إلى أن الجامعات لا تقوم بتدريب الطلبة وتأهيلهم للعمل في القطاع الخاص. وبذلك يمكن اعتبار العوامل الأكاديمية (عاملاً أساسيّاً) يدخل من ضمن الأسباب التي تشكل موقف

سوق العمل من مخرجات التعليم (التركستاني 2005). واستندت أبحاث ودراسات أخرى عديدة إلى المعطيات والبيانات التي تؤكّد وجود المشكلة المذكورة بعمق في السّعوديّة.

ويمكن، على الأرجح، تكثيف المقصود بمخرجات التعليم بأنها ناتج العملية التربوية التعليمية–التعلُّمية، ممثلة بما قدمته تلك العملية الشاملة للخريجين من معارف ومهارات وخبرات وقِيَم روحية وثقافية ووجدانية، في مسيرتهم العلمية والعملية، وفي مهارات تواصلهم مع الآخرين، ومقدرتهم على مواجهة المشكلات وحلها، بل وفي مجمل التحولات التي شهدها المتعلّم عبر حياته في المؤسّسة التّعليمية أو التدريبية.

وفي هذا الاتجاه، يشير الأنصاري (2008)، بأن عولمة الاقتصاد وتطور الصناعات القائمة، ونشوء صناعات وأعمال تجارية جديدة، والتطور التقني المتسارع، وثورة المعلومات والاتصالات، أحدثت طلباً لمقدرات جديدة في سوق العمل الذي يتسم بالثورة الصناعية المقرونة بالمعلوماتية والزخم المعرفي، وإن مخرجات التعليم بكافة مساراتها، تفرض أن يكتسب الخرّيجون مجموعة من المقدرات. كما أن إزالة الحواجز التجارية بين الدول والاتفاقات التجارية المتعددة الأطراف أدّت إلى بيئة اقتصادية شديدة التنافس، حيث أصبح العُمر الافتراضي للمنتج أقصر. وأصبحت بيئة العمل المتغيرة تقود إلى تعديلات في المحتوى الوظيفي، ونتجت فوائد لمعايير المقدرات لعل أهمها:

1. تمكين سوق العمل من تحديد المقدرات المطلوبة التي تلبي حاجات وظائفهم.
2. تلبي هذه المقدرات حاجات سوق العمل.
3. قد تكون هذه المقدرات المهنية نقطة الانطلاقة لإحداث معايير وطنية للمقدرات لكافة المهن.

وعلى الصعيد الإعلامي نلاحظ أن الجامعات تعلن إدراكها للآمال والطموحات التي يعوّلها عليها المجتمع وتسعى لتحقيقها، ففي مقال نشره السويدان (1428هـ) أكد مدير جامعة الملك سعود، بأن الجامعة تسعى إلى ترجمة استراتيجيات وخطط الدولة في تنفيذ جميع الخطط الحديثة ومواكبة مستجدات تقنية العصر. وأضاف بأن الجامعة اليوم وضعت أهدافاً نصب أعينها لا تعتمد على التعليم كتعليم فحسب، بل لأجل الوظيفة والبحث والابتكار، فما أحوجنا أن نكثر من المعامل والمختبرات والعلوم التجريبية في جامعاتنا، وأن نُفعّل البحوث العلمية لتخدم مخرجات تعليمنا احتياجات سوق العمل ومتطلباته، وأن نستقطب العقول لتنميتها واستثمارها داخل الوطن، وأن تمد الجسور في الجامعات بين القطاع الخاص والقطاع العام للتواصل لدعم كراسي البحث العلمي وتفعيله واستثماره في شتى المجالات، وأن يعمل مديرو الجامعات ورجال الأعمال على التعاون والتنسيق لتلبي مخرجات التعليم حاجات سوق العمل ومتطلباته، كما نريد منهم تفعيل البحوث العلمية باستثمارها لتعم فائدتها.

ومهما يؤكد أصحاب الأعمال أن مخرجات التعليم لا تتلاءم مع احتياجات سوق العمل الحديث، فلا بأس من الرد العملي ببعض الأمثلة التي يثبتها الواقع. ففي دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، تظهر البطالة بين المواطنين، فيما تصل أرقام العمالة الوافدة في القطاع الخاص إلى 90% من قوة العمل. كما تستمر العمالة الوافدة في المجالات المهنية المتخصصة، وتمثل في قطاعي الصحة والتعليم نسبة معتَبَرة من العاملين في المؤسسات الحكوميّة. وهذه الحالة الأخيرة (المهن، والوظائف التخصصية في القطاع الحكومي) تبدو غريبة؛ لأن الإحصاءات الحديثة في دول المجلس تبين وجود فائض بين المواطنين في التخصصات العلمية والتطبيقية والتقنية وخريجي المعاهد الفنية، ولم يتم استيعابهم لا في أعمال القطاع الحكومي، ولا في القطاع الخاص (الجلاّل، 2007: ص 51). وفي هذه الدول موضوع المثال، فإن سهولة استقدام العمالة الوافدة، وانخفاض

أجورها، وارتباطها بالمؤسسة المشغلة مدداً أطول، كل هذه العوامل جعلت العمالة الوافدة مفضلة لدى أصحاب العمل على حساب المواطنين المؤهلين لمثل هذه الأعمال.

وقد تم تناول مشكلة المواءمة من زوايا أخرى، بيِّنت أن هناك حاجة ملحّة لإعادة النظر في سوق العمل، حيث هناك فجوة حقيقية بين القطاع الخاص والمؤسسات الأكاديمية، سيَّما وأن السياسات الحكوميّة أكدت أهمية القطاع الخاص في توظيف مخرجات التعليم. إلا أن هذه السياسات، والتي تهدف إلى حل مشكلات توظيف الخريجين، تعاملت فقط مع جانب واحد وهو جانب الطلب المتمثل في وحدات القطاع الخاص. ولذلك لابد من الالتفات إلى جانب العرض، أي المؤسسات التعليمية التي يتخرج منها آلاف الطلبة والطالبات ومن ثم يتوجهون إلى سوق العمل. ولا تزال الجهود الحكوميّة في جانب العرض **(**المؤسسات التعليمية**)** محدودة ومقتصرة على أدوات الإقناع الأدبي في تحسين جودة مخرجات التعليم، ومنح الصلاحيات في تحديث مناهج التدريس بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل، ولكن لم تظهر أي بوادر استجابة في هذا الجانب. لذلك، لا بد من الحزم وإصدار أنظمة وتعليمات لكل المؤسسات المعنية بتدريس وتخريج الطلبة والطالبات، وإلزامها بتطوير وتحديث مناهجها وأساليبها التعليمية **(**جامعة أم القرى، 1427 هـ**)**.

وتتصل هذه المسألة بقوة مع تعريف نوعية خريج العملية التعليمية من الجامعات، على أنها قاعدة المعرفة التي بإمكان الخرّيج استخدامها لحلّ المشكلات في حقل العمل. وهذه المسائل تتمثّل أساساً في النظام الجامعي وهيكله، وفي الأساليب المتَّبعة، ممثّلة في مجموعة المناهج التنظيمية والأساليب المعرفية والتكنولوجية المتعلقة بها، والضرورية لأداء الوظيفة التعليمية **(**العلي، 1996**)**.

واقع الحاجة إلى توطين العمالة في السّعوديّة

من جديد، وفيما يخصّ المملكة تحديداً، يشكو سوق العمل من عدم تناسب مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، مع المتطلّبات الحقيقيّة والواقعيّة لحاجاته. فالمطلوب بداية، الوصول إلى فهم متكامل للمسألة، باستيعاب الظّروف والحاجات والإمكانات المُتاحة، أو الّتي يجب أن تُتاح؛ لتحقيق مستوى أرقى من التّواؤم بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة.

وفيما يتّصل بالمملكة أيضاً، وخصوصيّات هذه المسألة فيها، بدأ التعليم الجامعي في المملكة يواجه في الفترة الأخيرة بعض المستجدات التي تحتاج إلى دراسة وتأمل من جانب المسؤولين عن التعليم بصفة عامة، والمسؤولين عن التعليم العالي بصفة خاصة، حيث لُوحظ زيادة عدد خريجي المدارس الثانوية، مقابل عدم مقدرة الجامعات على استيعابهم في الكليات. كما أصبح التعليم يواجه مشكلة البطالة، وعدم حصول المتخرجين على وظائف في سوق العمل. هذه التحديات أبرزت الحاجة إلى إعادة النظر في سياسة التعليم الجامعي؛ وذلك بتعديل مسار التعليم بما يتلاءم ومتطلبات البيئة الجديدة للتعليم (التركستاني، 2005). وهذه المُطالبة المجرّدة، تحتاج بلا شكّ إلى سلسلة من الإجراءات، على أصعدة عديدة. ومن الضّروري لاستيعاب المسألة بشكل أفضل، تقصّي رؤية الجامعات السّعوديّة لمشكلة الفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل، ومقابلتها بوجهة نظر أصحاب العلاقة في سوق العمل السّعودي.

وإن محاولة تقديم أنموذجٍ مبني على مفاهيم التفكير النُّظُمي، في مواجهة مشكلة الفجوة بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل، تتطلّب التصدي للأبعاد الخاصة بالمناهج التعليمية في الجامعات. ويرى الطّبيب (1999) أن على المؤسّسة التعليميّة مهمّات عديدة في هذا الاتّجاه، مثل الأنشطة التدريبية–العملية، والإجراءات الأكاديمية والعملية لتطوير أنماط الاتصال، وأساليب

العمل، والمناخ التنظيمي، والثقافة السائدة في المؤسّسة، وصولاً إلى تبنِّي استراتيجيات الإدارة الحديثة، بأبعادها الأكاديمية والاجتماعية–الاقتصادية، من حيث تنمية العلاقات الإنسانية والقيادة الجماعية، وتأكيد المشاركة.

وهنا، يُطرَح تساؤل مشروع حول المطلوب من الجامعات، من أجل أن تقدّم للمجتمع ما يلبي حاجاته من خرّيجين. وقد تعدّدت الاجتهادات في هذا المقام، مثلما تعدّدت تعريفات مخرجات التّعليم.

وما من شكّ ربَّما، في أن هناك علاقة أكيدة بين معدل النمو الاقتصادي وبين القوى العاملة من حيث حجمها، ومعدل نموها، وكذلك من حيث جودتها ومدى تناسبها، ومعدل نمو إنتاجيتها. والتعليم والتدريب يعتبران من أهم أشكال الاستثمار في حياة الإنسان، والاستثمار في مجال المعارف التكنولوجية والاستثمار المادي كلها أمور تسير جنباً إلى جنب. والدول التي تُغفل أياً من هذه الصيغ للاستثمار قد لا تكون ذات كفاءة في عملية التنمية الاقتصادية.

وفي هذا السّياق، اعتمدت الدول الخليجية منذ بداية الجهود الإنمائية على استقدام العمالة العربية والأجنبية من الخارج ومن عشرات الجنسيات لتلبية الطلب على القوة العاملة اللازمة لتنفيذ برامج التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ومن ثم أصبح السكان الوافدون وقوة العمل الوافدة من أبرز الخصائص المميزة للمجتمع السكاني لهذه الدول (الشرَّاح، 2007).

ولكن العمل جارٍ بكثافة، على الاستناد أساساً إلى القوى "غير الوافدة" في تغطية الاحتياجات العلميّة والعمليّة في هذه الدّول. ولعلّ برامج السَّعودة، ومثيلاتها في دول الخليج، دليل على مدى الاهتمام بتقديم الكفاءات القادرة على سدّ الثُغَر القائمة.

ويرى الأنصاري (2008) بأنه من الأهمية بمكان تأكيد أهمية التدريب لصقل المقدرات والكفاءات البشرية، وتنميتها في جوانبها العلمية والعملية والنفسية والسلوكية، وأن التدريب عملية هادفة لإيجاد قوى بشرية ذات مواهب ومقدرات عالية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمستوى التنفيذ التكنولوجي الذي يتسم به التنظيم الاجتماعي، موضحاً أن التدريب أثناء الخدمة يختلف عن التدريب ما قبل الخدمة.

ومن أجل تحقيق هذا، لا يختلف اثنان ربَّما في أهمية التدريب التعاوني، لما له من دور حيوي في جسر الهوّة بين التعليم الأكاديمي ومتطلبات سوق العمل، وذلك من خلال صقـــــل المتدرّبين في بيئة عمليّة تُكسبهم المهارات والسلوكات العملية التي تتطلبها اشتراطات سوق العمل. فالتدريب التعاوني، في واقعه الحالي، وبعيداً عن التشكيك في نوايا المشرفين وجهودهم. رغم ذلك، لا يزال تحقيق تلك الأهداف محفوفا بعديد من المعوقات الفـــــعلية التي تحدّ من الاستفادة الكاملة من التدريب التعاوني (ســـهيلي والقحطاني، 2003).

وتجدر الإشارة إلى أن العنصر الأهم في النظام التربوي هو الإنسان ، فالإنسان هو هدف التربية، ووسيلتها. ويتمحور نشاط التربية حول بناء الإنسان الصالح؛ من خلال إكسابه منظومة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات؛ لبناء الإنسان من جميع الجوانب: الفكرية، والجسمية، والعاطفية، والوجدانية، ليكون عنصراً فاعلاً لذاته وفي المجتمع، وهذا لا يتأتّى إلا بإتباع أساليب ووسائل واستراتيجيات مناسبة، وباستخدام الموارد المادية والمعنوية، وتوظيفها من خلال آليات وأدوات وطرق، والتنسيق فيما بينها من أجل تحقيق الهدف، والوصول إلى الغايات المرجوة منها فيما بعد (أبو زينة، 2005).

والعمل على اكتشاف التغيرات والمستجدات، ومحاولة التعامل معها، أصبح غير كاف، بل يجب توقعها، أو ربَّما المبادرة بإحداثها؛ فالمبادرة هي التي تحقق النتائج الجيدة، وليس المقدرة على رد الفعل (كريم، 2006).

ومن أجل ذلك، لا بدّ من تحديد موضوعي لأهم عناصر القوّة أو الضعف، في مجال التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل؛ لتقديم أنموذجٍ يسهم في الوصول إلى بُنية أكثر انسجاما في هذه المعادلة؛ باستثمار النّظريّات الحديثة، ومن أبرزها نظرية التفكير النُّظُمي الذي تستند إليه هذه الدِّراسة.

وفي الاتجاه ذاته، يبـــــرز دور القيادات في إحداث التّغيير المطلوب. وفي هذا المعنى أشار باولت (Boult, 1995) إلى أن القيادة الإداريّة قد لا تكون معنية بصنع القرار، ولكن التحدِّي الحقيقي هو في جعل القرار يعمل. والإدارة، بهذا المعنى، هي عملية تعلُّم تعاونية مشتركة، تسهم في دفع المؤسسة التربوية إلى الأمام، وهذا يحتِّم إعادة صياغة هذه الإدارة بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته وتقنياته (جرادات ومؤتمن، 2000).

إن الأرقام في الجدول (3) الآتي تتحدّث بنفسها عن حجم مشكلة تدني درجة التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل في السّعوديّة. والمتأمّل في النّسب الواردة أدناه، وفي نوعيّة المهن، لا بدّ وأن يتوقّف أمام مسألة تأخذ بُعداً استراتيجيّاً، عند التّدقيق في طبيعة تلك المهن، وأهمّيتها الّتي لا تخضع لجدل، في أيّ مجتمع من المجتمعات. وفيما يأتي توزيع العمالة الوافدة حسب المهن الرئيسة، وهي كما يلي:

الجدول 3. توزيع العمالة الوافدة في السعودية حسب المهن الرئيسة

المهنة	عدد العمالة الوافدة	النسبة إلى إجمالي العمالة
المديرون ومديرو الأعمال	15718	%21.30
الاقتصاديون في المواضيع العلمية والفنية والإنسانية	311024	%83.27
الفنيون في المواضيع العلمية والفنية الإنسانية	310184	%84.55
المهن الكتابية	27147	%14.83
مهن البيع	236817	%77.62
مهن الخدمات	2249490	%91.08
مهن الزراعة وتربية الحيوان والطيور والصيد	365308	%96.56
مهن العمليات الصناعية والكيمائية والغذائية	241461	%92.66
المهن الهندسية الأساسية المساعدة	1760108	%94.53
الإجمالي	5.517.707	%87.95

المصدر: منتدى الرياض الاقتصادي– نحو تنمية اقتصادية مستدامة، ديسمبر 2005م، ورقة القوى العاملة الوافدة في القطاع الخاص.

ويتضح من الجدول السابق أن العمالة غير السعودية تتركز بشكل أكبر في جميع المهن باستثناء المهن الكتابية التي تشكل فيها العمالة غير السعودية نسبة أقل مقارنة بالعمالة السعودية (14.8%). وعن نسبة العمالة غير السعودية وإجمالي العمالة حسب مستوى المهن يوضح الجدول التالي نسب هذه العمالة حسب المهن:

الجدول 4. نسبة العمالة غير السعودية وإجمالي العمالة حسب مستوى المهن

المهنة	عدد العمالة الوافدة	النسبة إلى إجمالي العمالة في المملكة
اختصاصي	326742	%73.05
فني	310027	%84.26
عامل مهني	774483	%77.07
عامل ماهر	743967	%94.57
عامل محدود المهارة	3362488	%91.57

المصدر: منتدى الرياض الاقتصادي– نحو تنمية اقتصادية مستدامة، ديسمبر 2005م ورقة القوى العاملة الوافدة في القطاع الخاص

يتضح من الجدول السابق أن العمالة غير السعودية تشكل نحو 73% من إجمالي العمالة في مهنة الاختصاصي وهي المهنة التي يشغلها خريجو مؤسسات التعليم العالي. وفي ذات الورقة طرح رجال الأعمال مجموعة من المعوقات التي تحول دون توظيف السعوديين في القطاع الخاص وقد تحددت هذه المعوقات في الآتي:

- وجود العمالة الوافدة منخفضة الأجر.
- عدم استقرار الموظف السعودي في العمل.
- قلة خبرة الموظف السعودي في العمل.
- ضعف التزام الموظف السعودي بأوقات الدوام.
- ضعف كفاءة الموظف السعودي في مجال التخصص.

إن الأرقام الواردة في الجدولين السابقين تضع أمام الجامعات السّعوديّة تحدّيات كُبرى. فهي، قبل غيرها، مطالبة بمواجهة هذه الحقائق، والعمل على سدّ الثُّغَر الواضحة، بل والخطيرة.

وهي إذا ما تمكّنت من الارتقاء بمناهجها، وتخصّصاتها، وعمليّاتها الإداريّة، من أجل جودة تعليم أعلى، فإنها تكون قد أسدت لبلدها خدمات جليلة، تنعكس آثارها الإيجابيّة على مختلف مناحي الحياة في المملكة العربيّة السّعوديّة.

ويمكن إجمال مسألة العلاقة بين التعليم واحتياجات سوق العمل والمواءمة بينهما في عدد من النقاط كما يأتي (جويلي، 2007: ص 85–86):

- إن اقتران المعدلات العالية من البطالة مع الارتفاع الكبير في النمو السكاني في العالم العربي يعتبر مؤشراً خطيراً يهدد خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في هذه الدول.
- إن هناك فجوة بين مخرجات التعليم في الكثير من الدول العربية، واحتياجات سوق العمل، وأسفر ذلك عن وجود فرص عمل غير مشغولة، وفي المقابل معدلات عالية من البطالة.
- إن الفجوة لا تقتصر على مستويات العمالة العادية أو المهنية، بل تمتد لتشمل مهارات القيادة والمستويات الإدارية، الأمر الذي يبرز أهمية التدريب، ليس فقط على مستويات المتخرجين، بل أيضاً، على مستويات العاملين ذاتهم.
- إن الأمر أصبح يتطلب ربط السياسات التعليمية باحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية، وأن يتم تعديل برامج مؤسسات التعليم، وبرامج مؤسسات التدريب، لتتواءم مع متطلبات احتياجات أسواق العمل. وأن يأخذ ذلك في الاعتبار ظروف الوطن العربي ككل، أو على الأقل ظروف أسواق العمل المفتوحة أمام مواطني كل دولة، آخذاً في الاعتبار حركة العمالة بين الأقطار العربية.
- أهمية تحسين مستويات التعليم، والاهتمام بمؤسسات البحث العلمي، والاهتمام بإدخال البرامج التدريبية، والتطبيقية، والتكنولوجيا المتقدمة المناسبة لاحتياجات أسواق العمل. مع الاهتمام بالتدريب في مواقع العمل ذاتها، وبما يتناسب مع احتياجات كل موقع.

- تهيئة المناخ الجاذب للاستثمارات.
- الاهتمام بتحديث الصناعة وبخاصة كثيفة العمالة، وذات المقدرة التصديرية.
- الاهتمام بالمشروعات الصغيرة التي يمكنها أن تلعب دوراً مهماً في تقليص حجم البطالة.

ومن المهم وضع استراتيجية عربية شاملة للتشغيل على ضوء ترابط أسواق العمل في العالم العربي، وإعطاء الأولوية لتشغيل العمالة العربية.

وبالطّبع، يتطلّب التّصدي للمشكلات المطروحة عمليّات إصلاح شاملة، وتبنِّي مداخل جديدة في الجامعات، على مستوى المناهج، و التّخصّصات، و العمليّات الدّاخليّة فيها، وخاصّة بالنّظر إلى ضرورة إيلاء الحرّيّة الأكاديميّة جلّ الاهتمام. وفي الاتّجاه نفسه، أصبح التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس يشكل مطلباً أساسياً؛ لتحسين الأداء الجامعي، وعاملاً مهماً في نقل الخبرات المتميزة، أو الإبداعية في مجال التدريس والتعلُّم، وضرورة عصرية لمواجهة كثير من التحديات التي يتعرض لها التعليم (المسعودي، 2007: ص 139)، كما أصبح استثماراً بشرياً يساعد على تنويع المعارف وتحسين الأداء، وإكساب القيم الجامعية الراقية لأعضاء هيئة التنمية المهنية، وبات واضحاً حرص كثير من الجامعات على تطوير هذه المراكز؛ لتتعدى مجرد تطوير التدريس والتعلُّم، إلى تحقيق التميز والإبداع في التعليم الجامعي، إضافة إلى تنمية عدد من المهارات الضرورية، مثل المقدرة على التكيف، والمرونة، والمقدرة على التعامل مع التغيير السريع وتوقّعه، والمقدرة على نقل الأفكار من مجال إلى آخر، والمقدرة على استشراف التغير والاستعداد له، والتأثير فيه. وعلى صعيد آخر، تبرز أهمّية تبنِّي طرائق وأساليب ومفاهيم قادرة على مواكبة المستجدّات العلميّة والعمليّة، وقادرة على تقديم خرِّيجين ذوي مهارات وكفاءات ترفع من مقدرتهم التّنافسيّة في سوق العمل. فالخريج الماهر جيّد التّدريب، الذي يحمل قِيماً دينيّة وأخلاقية وتواصليّة

راقية، يستطيع أن يفرض نفسه، بل يُصبح مطلوباً للعمل، في القطاعين، الحكومي والخاصّ، على حدٍّ سواء.

وفي هذا الإطار أكد ناصر (2006) على الأخلاق، خاصة المهنية منها؛ عندما قال إن تربية الفرد أخلاقياً لابد أن تنطوي على تنمية الحس الأخلاقي وتنمية الشعور بالمسؤولية الأخلاقية لديه، في ضوء المعايير التي تحكم تصرفاته المتعارف عليها في المجتمع، بهدف تحقيق أكبر قدر من التوافق والتلاؤم والانسجام بينه وبين أفراد مجتمعه، والأخلاق المهنية هي المبادئ والمعايير التي تُعتبر أساساً لسلوك أفراد المهنة، والتي يتعهد الفرد بالتزامها. وقد تظهر المشاكل الأخلاقية عندما يرى الموظف نفسه محصوراً بين مصالحه الشخصية وواجباته الوظيفية، وكثيراً ما يستخدم مذهب المنفعة في الأخلاقيات المهنية، من هنا فإن أخلاقيات المهن والوظائف العامة تهدف إلى ضمان تصرف الموظف بشكل موضوعي ونزيه وغير متحيز، ووعي تام بأن لا أحد يملك الحرية الكاملة، وأن الجميع يتصرف ضمن قيود اجتماعية، أو عاطفية، أو سياسية، أو قانونية. والالتزام يمثل أيضاً قاعدة أساسية يدور حولها كل النظام الأخلاقي وهو مرتبط بالمسؤولية.

ونعود لأنماط التعليم المستحدثة التي يمكنها تجسير الفجوة بين التحديات والفرص المتاحة أمام التعليم العالي، حيث تبرز حقائق وأنماط عديدة (آل سعود، 2007: ص 87–88). فرغم أن المؤسسات التعليمية العربية قد حققت إنجازات كمية ملحوظة في ارتفاع أعداد الملتحقين في مستويات التعليم العام والعالي، إلا أننا نلحظ انخفاض نسبة الملتحقين بالتعليم العالي مقارنةً بمخرجات التعليم العام، كما أن هذا التوسع الكمِّي، جاء في كثير من الأحيان على حساب نوعية التعليم، مما أدى إلى عجز المواطن العربي عن ملء الفراغ في سوق العمل كما أظهرت ذلك في الجدولين (3) و (4).

ولعلّ بالإمكان تحديد منطلقات الرؤية العصرية المنشودة لإصلاح التعليم العربي (صقر، 2007: ص 98) وهي:

1. تطوير التعليم وفق منظومة متكاملة ومترابطة، وليس بصورة مجزأة.
2. مراعاة التوازن بين الكم والكيف.
3. تبنِّي نهج التعليم القائم على الأساليب الديمقراطية وليس التسلطية.
4. تبنِّي نهج التعليم القائم على الحوار والإبداع وليس التلقين.
5. اعتماد نهج التعليم القائم على بناء المقدرات والمهارات وليس القولبة والنمطية.
6. تبنِّي نهج التعليم القائم على الانفتاح وليس الانغلاق.
7. توخي نهج التعليم القائم على التفكير النقدي وتهيئة الطلبة للتعامل مع معطيات عصر العولمة والمعلوماتية.

ولكن كلّ ما ذُكِر يُصبح في باب المناشدات غير العمليّة، ما لم يتمّ تحديد المطلوب في مواجهة المشكلات المطروحة. إذاً، المطلوب هو تحديد المداخل والطّرق والأدوات، ووصف العمليّات والإجراءات الكفيلة بتجسير الهوّة بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل. وهنا يأتي دور التفكير النُّظُمي الّذي تقدّم مفاهيمه والأنموذج المقتَرح لمواجهة المشكلة بناءً عليه، دون إغفال الإسهامات الجادّة والمخلصة، الّتي حاولت وتحاول تقديم حلول مقترحة في هذا المجال.

البطالة والمواءمة بين مخرجات التّعليم وحاجات سوق العمل:

تتّسع دائرة الآثار الضّارة للفجوة بين مخرجات التّعليم الجامعي وحاجات سوق العمل لتؤدّي منطقيّاً إلى تزايد معدّلات البطالة، وبالرّغم من أن المؤسّسات الحكوميّة في المملكة تمكّنت من استيعاب أعداد كبيرة من المتخرجين (ممّا خفّض نسبة البطالة شكليّاً، وزادها في صورة البطالة

المُقنّعة)، إلاّ أن القطاع الخاصّ لا يزال شبه مستنكف عن استيعاب أعداد أكبر من خرّيجي الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.

ومن جديد، ربَّما، يجدر التّذكير بأن كل الدول العربية تعاني من ارتفاع معدل البطالة مع اختلاف في الدرجة، من حيث حدة المشكلة. ومع عدم وجود إحصاءات حديثة وموثوقة عن البطالة، وعن فرص العمل المتوافرة، مصنفة حسب المهارات، والمعارف، والمقدرات، فإن واقع سوق العمل يصعب تحليله والتعامل معه، بحيث يضمن أكبر قدر من المواءمة بينه وبين مخرجات التعليم. وبالرغم من هذا القصور الواضح في الإحصاءات، إلا أن الانطباع ونتائج الدراسات والمسوح الجزئية المتكررة، تؤكد كلها ارتفاع نسب البطالة، واختلاف سوق العمل في كل الدول العربية، لأسباب متعددة، أحدها، وليس بالضرورة أهمها، هو ضعف ملاءمة مخرجات التعليم لسوق العمل (الجلال، 2007: ص 51).

وتبرز أهميّة هذه المسألة وحدّتها، بالنّظر إلى برامج توطين العمالة (السَّعوَدة)، الّتي تواجه تعثّراً في القطاع الخاصّ بشكل بارز، إذ يشكو سوق العمل من تدنّي مستوى كثير من المتخرجين.

وربَّما يجب التشديد على أن عوامل أخرى، عدا عن ملاءَمة التخصص لطالب العمل، لها الأثر الأقوى في استيعاب خريجي التعليم الفني، والعالي في سوق العمل، أو عدم استيعابهم، ومن أبرز تلك العوامل قضية النمو الاقتصادي، وتناسبه مع النمو السكاني، ونمو القوى العاملة في كل دولة، والمنافسة الدولية في مجالات الاستثمار وسوق العمل، وفوز الأكثر معرفة والأقدر والأقوى والأقل تكلفة في الإنتاج وفي سوق العمل، وعليه، تبرز مسائل ملحّة، أهمّها (الجلال، 2007: ص 52 – 54):

أولاً: ضرورة إشراك جهات التشغيل في القطاع الحكومي، والقطاع الخاص، في تقويم برامج التعليم، وتطوير مناهجه، وتحديد مساقاته.

ثانياً: الاستفادة من وسائل التعليم التعاوني، والتدريب على رأس العمل للمسجلين في التعليم ليعملوا في مؤسسات التشغيل الحكوميّة والخاصة.

ثالثاً: تأكيد قضية النمو الاقتصادي في كل دولة، وإذا لم تتم مقابلة النمو السكاني، وقوة العمل مع النمو الاقتصادي، فإن أزمات التشغيل والبطالة ستستمر في التعاظم كما هو الحال الآن في معظم الدول العربية إن لم يكن كلها.

رابعاً: تأكيد أن إحدى النجاحات الكبرى لأي نظام تعليمي، ليست هي قدرته على إيجاد فرصة عمل لخريجيه، بقدر ما هي تزويدهم بالمعارف، والمهارات، والتوجيهات، والقيَّم، والسلوكات، التي تمكنهم من إيجاد فرص العمل لأنفسهم لدى الغير، أو من خلال قدرتهم على إيجاد مشاريعهم الخاصة.

خامساً: بالنسبة لبعض الدول العربية– وبالذات دول الخليج العربية– حيث تبرز البطالة بين مواطنيها، بينما تمثل العمالة الوافدة حوالي 90 في المئة في القطاع الخاص، ونسبة معتَبرة في القطاع الحكومي، فإن هذه الدول بحاجة ماسة إلى حزمة من الإجراءات للحد من الاستقدام للعمالة الوافدة؛ برفع تكلفتها، وتحديد مجالات عملها، حتى لا تشكل تهديداً لقوة العمل الوطنيّة، تحت حجة عدم ملاءمة خريجي التعليم المواطنين لسوق العمل.

إن المسائل المذكورة مجتمعة تكتسب أهمّيّة إضافيّة، بالنّظر إلى ظاهرة البطالة، الّتي طالت المتخرجين في السّعوديّة ودول مجلس التّعاون الخليجي، ولو بنسب أقلّ بكثير من بقيّة الدّول العربيّة. ولكن هذه الحقيقة لا تنفي ضرورة مواجهة ظاهرة البطالة في السّعوديّة، وفي بقيّة دول الخليج العربي.

وتدل البيانات الإحصائية الصادرة عن تقارير التنمية لعام 2007، وتقارير منظمة العمل العربية على تزايد معدلات البطالة في معظم الدول العربية، وقد اتضح ذلك من خلال وضع

الدول العربية في ثلاث فئات (أبو الحمّص، 2007: ص 65): الأولى ذات تنمية بشرية مرتفعة شملت 4 دول عربية من دول الخليج العربي، والثانية لديها تنمية بشرية متوسطة شملت 12 دولة عربية، والثالثة ذات تنمية بشرية منخفضة شملت 3 دول عربية. وباستثناء دول الخليج العربي، التي تراوحت معدلات البطالة فيها بين 2–5 في المئة، فإن باقي الدول العربية قد تراوحت فيها البطالة بين 10–29 في المئة.

ولأهمية هذه المسألة فقد كانت المحور الأهم في قرارات نتائج القمة الاقتصادية والتنموية والاجتماعية (الكويت، كانون الثاني 2009)، ففي البند الثالث من الملحق الثالث يقرر:

1. دعوة الدول العربية إلى وضع السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ قرارات القمة الاقتصادية وبرنامج العمل الصادر عنها (ذات العلاقة بمنظمة العمل العربية)، وذلك من خلال بنود، من أكثرها صلة بهذه بالدِّراسة:

- اعتبار التشغيل هدفاً مركزياً للسياسات الاقتصادية والتنموية والاجتماعية القطرية والعربية ووضع الخطط التنفيذية الكفيلة باعتماد العقد العربي للتشغيل خلال الفترة (2010 – 2020) والتحضير لهذه الفترة خلال هذا العام لتكريس مفاهيم التشغيل والحد من البطالة عبر مختلف الوسائل، فضلا عن إشراك القطاع الخاص وتوجيه الفعاليات الاقتصادية والصناعية والإعلامية كافة لخدمة هذا الهدف.

- تضافر جهود كافة الجهات الفاعلة على المستويين القطري والعربي لنشر ثقافة العمل مع التركيز على العمل الحر ودعم المبادرين.

- تحفيز مؤسسات القطاع الخاص للقيام بدور فاعل في التنمية والتشغيل بهدف زيادة حصة الاستثمار الخاص من مجموع الاستثمارات في القطاعات الاقتصادية والعمل المنتج والمجزى وزيادة فاعلية دوره في توفير المزيد من فرص العمل، مع التأكيد على ضرورة تقديم الحوافز الكفيلة بإنجاح سياسات وخطط توطين الوظائف.

- بذل المزيد من الجهود للتوسع في اقتصاديات المعرفة وأنماط العمل الجديدة في المنطقة

العربية والتحرر التدريجي لخدمات سوق العمل.

2. دعم جهود منظمة العمل العربية في إعداد الاستراتيجية العربية للتدريب المهني والتقني وتعزيز الشراكة بين الجهات المسئولة عن التعليم والتدريب المهني والتقني والجهات المستخدمة لمخرجاته مما يساعد في تعزيز عمليات توطين الوظائف وتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم والتدريب المهني والتقني واحتياجات سوق العمل وزيادة المقدرة التنافسية للعمالة العربية، في أسواق العمل العربية والخارجية، كما جاء في أعمال مؤتمر العمل العربي في دورته السادسة والثلاثين، الذي انعقد في عمان/الأردن في الفترة 5–2009/4/12.

أسس تطبيق مبادئ الجودة الشّاملة في الجامعات السّعوديّة

تحتدم المنافسة اليوم بين المؤسسات التربوية، ومنها الجامعات، بغية تحقيق ما يُسمى "مفهوم إدارة الجودة الشاملة" Total Quality Management (TQM)، وذلك بعد أن أصبحت ضرورة ملحَّة تقتضيها المصلحة الوطنية العامة، وما تتطلبه النقلة الحضارية التي يشهدها العالم بأسره اليوم؛ الأمرّ الذي يفرض على المعنيين إنشاء كيان مؤسسي لضمان المعايير التي تضمن الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية والتربوية.

ويمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة، بأنها فلسفة إدارية حديثة تأخذ شكلاً أو نظاماً إدارياً شاملاً، قائماً على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المنظمة أو المؤسسة، بحيث تشمل هذه التغييرات: الفكر والسلوك، والقيم والمعتقدات التنظيمية، والمفاهيم الإدارية، ونمط القيادة الإدارية، ونظم، وإجراءات، وأساليب العمل والأداء، فضلاً عن طرق وأساليب وآليات المتابعة والتقويم؛ لأداء المنظمة أو المؤسسة، بشكل كلي وشامل لجميع مكوناتها وعناصرها، وما تحتويه من مدخلات وعمليات ومخرجات، وذلك من أجل تحسين، وتطوير كل مكونات المنظمة للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها، بأقل تكلفة وجهد (الخطيب والخطيب، 2004: ص 13-

14)، وقد حرصت غالبيّة الجامعات في العالم على تطبيق معاييرها، لتحسين أدائها عموماً، وتقديم مخرجات ذات نوعيّة وجودة عاليتين.

وإدارة الجودة الشاملة ، هي ثقافة وسلوك وتطبيق؛ وتبعاً لذلك فإن من الضروري النظر إليها على أنها نظام جديد ومحسن ومطّور للإدارة يتسم بالديمومة، وهذه النظرة لا يمكن أن تحدث ما لم تكن هناك قناعة راسخة من الإدارة العليا بأهمية ودور إدارة الجودة الشاملة من اجل تفعيل ممارسة الجودة تفعيلاً يكتب له النجاح والبقاء (قداده، 2007).

وبـــينما رحب عديد من الكُتَّاب الأكاديميين، والباحثين، والمتخصّصين (Doherty, 1993; Tang, 1998) بتطبيق أنموذج الجودة في قطاع الجامعة حسب ما جاء لدى بهاء أحمد (1428هـ)، إلا أن عدداً آخر منهم (Dooly & Flor, 1998) كان لديه تخوف من بعض المشكلات التي قد تنبع من أربعة أسباب أساسية، وهي:

- التأثير على ما يتميز به أداء الوظائف الجامعية من طبيعة خاصة.
- تفردية دور الأكاديميين في القطاع الجامعي.
- نقص الوضوح بشأن المنتج من التعليم العالي.
- التضارب بشأن تحديد العميل لقطاع الجامعة وبالتالي تحديد تأثيراته.

أمّا حدَّاد (2003) فيقدّم عدة تعريفات للجودة الشاملة، قد يكون أقربها لهذه الدِّراسة أن الجودة الشاملة أسلوب للقيام بالأعمال لتعظيم المقدرة التنافسية للمنظمة، من خلال التحسين المستمر لجودة منتجاتها وخدماتها وأشخاصها وعملياتها وبيئاتها، من خلال دمج أساليب الإدارة الأساسية، وجهود التحسين الموجودة، والأدوات الفنية، في أسلوب منضبط، يركز على التحسين

المستمر للعملية المتمثلة في بلوغ الرضا المستمر للعميل، من خلال نظام متكامل للأدوات والأساليب والتدريب.

وفي هذا المعنى، تتنوّع زوايا معالجة مخرجات الجامعات، وتأخذ اتّجاهات عديدة. فالجامعات ليست مدرّسين وطلبة ومناهج تعليمية وبنية تحتيّة وبرامج وخطط فحسب، ومن هنا برز الاهتمام بإدارة الجـــــــودة الشّاملة في الجامعات، من حيث كونها شرط ضروريّ لنجاح أي تطويرات أو تغييرات في عمليّات عمل الجامعة (Business Processes)، والوجوه المختلفة والمتنوّعة لتلك العمليّات.

أصبح تبنّي أنموذج الجودة منتشر في القطاع الجامعي في السنوات الأخيرة. وقد تنوع ــ بشكل كبير ــ النموذج الفعلي الذي طبق، وتراوح بين منشورات نموذج الآيزو، إلى إدارة الجودة الشاملة، وإعادة هندسة عمليات المنظمات. وما ظهر حاليا وأطلق عليه نموذج تميز الأعمال Business Excellence Model وإذا كانت التفاصيل تختلف في هذه المداخل، إلا أن الشائع بينها هو السعي نحو هياكل وأداءات، تكون قائمة على الجودة (Yorke, 1999).

وقد بيّنت نتائج تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشّاملة في الجامعات إمكانيّة تحقيق نتائج إيجابيّة هامّة، في مختلف وجوه عمل الجامعات، ونتائج ذلك العمل على أرض الواقع، وفي سوق العمل على وجه الخصوص. والدِّراسات النّظريّة والتّجريبيّة كثيرة وغنيّة في هذا الــــمجال، منها على سبيل المثال:

1. دراسة كوتي (Coate, 1990)، الّتي كان الهدف منها اعتماد سياسة الجودة الشاملة في جميع أنحاء جامعة أوريجون بحلول عام 1994، وتمّ الاتصال بخمس وعشرين جامعة ومؤسسة تعليمية، ومن ضمنها جامعة أوريجون، وكان من نتائجها أن (17) مؤسسة تعليمية منها تعمل على إنجاز

البعد الجوهري لسياسة الجودة الشاملة في أجزاء من مناهج الطلبة الخريجين ومن هم على أبواب التخرج.

2. دراسة سيمور (Seymour, 1991) على ثلاث وعشرين من الكليات والجامعات الرائدة التي تقوم بتنفيذ برنامج إدارة الجودة الشاملة، والّتي أفادت أن إدارة الجودة الشاملة تستطيع أن توجد فرقاً في تحسين جودة التعليم، تشمل فوائد إدارة الجودة الشاملة في الحرم الجامعي، والمتمثلة في تضاعف إمكانية المؤسسة التعليمية على تحمل مسؤولية الخدمات التي تقدمها، وتحسين البيئة التعليمية، وأصبح اتخاذ القرار قائماً على المعطيات والحقائق أكثر مما كان عليه، وأصبحت الفرصة سانحة لأعضاء الدوائر المختلفة، كي يعملوا معاً، وتضاعفت معرفة جميع العاملين بالعملية التعليمية، وتقلصت النفقات، وانخفضت الأعمال التي تتطلب الإعادة.

3. وعربيّاً –على سبيل المثال أيضاً، أجر ت مريم النبهاني (2001) دراسة في تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة، هدفت الدِّراسة إلى البحث في كيفية الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في تطوير إدارة الدراسات العليا بالجامعة.

تبعاً لما سبق، عُدَّ مفهوم إدارة الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم التي دخلت الميدان التربوي ولأنه يرتكز على فلسفة إجرائية، مؤداها أن الجودة هي عملية تحسين تتصف بالاستمرارية في مراحل العمل كافة وعلى نحو متواصل، فكان لابد من تبنيه ل تطوير إدارة الدراسات العليا في الجامعات.

التفكير النُّظُمي:

إن الكون الذي أبدعه الخالق سبحانه وتعالى، يُمثّل بناءً غاية في التعقيد، وتنتظمه شبكات لا نهاية لها من العلاقات والرَّوابط، التي أحكم الله تناسقها وانسجامها، والكون في هذا المعنى، يتمثّل

في الأرض والسماء، وفي المخلوقات، وفي علاقة كل منها بالآخر في ذروةٍ هادفة، تُلخصها عبادة الله، وصولاً إلى الثواب أو العقاب المبنيين على أسبابٍ حددها قرآننا الكريم في أعمق صورةٍ.

ولعل بالإمكان وصف الكون والمخلوقات، وتفاعلات كل منهما مع الآخر، بأنه النظام الأشمل والأرقى على وجه الإطلاق، إذا نظرنا للنظام من حيث كونه مجموعة من الأجزاء والعناصر والمركبات، التي حينما تتفاعل معاً تحمل هدفاً نوعياً لا يمكن لجزءٍ أو عدد من أجزائه أن يُعبّر عنه، بل يجب تناوله في كلٍّ شاملٍ غايته عبادة الله وطاعته، ونيل رضوانه.

وفي هذا المعنى، قد تتضح حقيقة أن محركاً هامّاً من محركات التفكير النظمي، كان بالنظرة إلى الكون (كوسا، 2007) و (Capra, 1987)، وبالتأمل في الأديان والفلسفات، التي وصفت الكون والخلق والخليقة، في هذا الإطار.

ومن منظور نشأة التفكير النُّظُمي وتطوره، لا يمكن في حال تحديد نقطة زمنية يمكن الإشارة إلى أنها بداية انطلاق التفكير النظمي، مثله مثل أي منحى أو استراتيجية أو نظرية في التفكير. فهو حصيلة تراكمات طويلة مما سبق من إسهامات في التفكير الإبداعي عموماً، ومدارس التفكير الإبداعي المتّصل بالنُظُم على وجه الخصوص.

ولقد جاء التفكير النُّظُمي في هذا السياق، ليفرض نفسه من حيث كونه استراتيجية تفكير ناجحة في مواجهة المشكلات وحلّها، استناداً إلى تقنيات جيدة التحديد، من خلال معرفة التفاعلات والرَّوابط الأكثر أهمية بين الأطراف الرّاهنة في علاقة ضمن نظام معين، وهي تفاعلات وروابط يصعب كثيراً الوصول إلى جوهرها وتحديدها دون استخدام التفكير النُّظُمي (Baker, 2006)، وهنا، يظهر التحدي الأكبر ممثلاً في تحويل مفاهيم هذا التفكير واستراتيجياته إلى برامج عمل محددة قابلة للتطبيق على أرض الواقع.

أمّا أعلام هذا المنحى في التفكير، فلا يمكن حصرهم تاريخياً بعدد محدد، حيث أن التفكير النُّظُمي نفسه نشأ من عدد من المدارس الفكرية والفلسفية والعلمية، بحيث لا يمكن تحديد شخص أو مجموعة أشخاص، ووصفهم بأنهم أصحاب هذا المنحى في التفكير، ولكن، وعلى أي حال، يمكن الإشارة إلى إسهامات بارزة، لعل من عناوينها الأهم ما قدمه الفيزيائي المعروف فريتيوف كابرا (Fritjof Capra) المولود في فيينا (النمسا)، والنّاشط الآن في ميادين التفكير النظمي في الولايات المتحدة، بعد نشر كتابه الأول طاو الفيزياء. وقد قارن في هذا الكتاب الرؤية الجديدة للطبيعة التي تنبثق عن نظريات الفيزياء الحديثة، كالفيزياء الكوانتية والفيزياء النسبية ومشتقاتهما، مع الرؤية التي تنبثق عن الفلسفات الشرقية، كالهندوسية والبوذية والطاوية إلخ... واستنتج كابرا أن الرؤيتين تتفقان على أن الطبيعة كلٌّ واحد حيوي وذكي. وكان هذا الكتاب، على الرغم من أنه لم يكن الأول من نوعه، أحد المؤثرات في ولادة تيار فلسفي واجتماعي نشيط، ما فتئ يترسَّخ يومًا بعد يوم. واستمر كابرا في نشاطه الفكري، ساعيًا لتطبيق منظور الفيزياء الحديث على بقية العلوم الإنسانية. لكنه سرعان ما استنتج أن مسعاه ليس صحيحًا تماماً. فلماذا على بقية العلوم أن تقلّد الفيزياء؟ أو أن تأخذ منها أنموذجًا مثاليًّا؟ اكتشف كابرا مفهومًا أشمل من محاولته الأولى، ألا وهو نظرية المنظومات Systems Theory (كوسا، 2007) و (Capra, 1989).

وحتى لا يُفهم أن هذه المصادر وحدها كانت نقاط الانطلاق الوحيدة في ولادة التفكير النظمي، قد تجدر الإشارة، ولو بسرعة، إلى إسهامات أخرى.

وعلى سبيل المثال لا الحصر، فإن مدارس علم النفس عموماً، وعلم النفس المعرفي خصوصاً، تظلّ ذات ملامح بارزة في مفاهيم التفكير النظمي، إذ برزت خصوصاً في المجال التعليمي، المدرسة فوق المعرفية (Meta-cognition) (التفكير بالتفكير)، وإسهامات عدد من مدارس التفكير الكلّي الشمولي، ومنها المنحى الكلي، ومن أبرز أعمدته كينيث غودمان

(Kenneth Goodman)، والسيناكتيكية (تآلف الأشتات)، وإســــهامات ويليام غوردون (William Gordon) المشهودة فيها. لكن التفكير النُّظُمي اتصل في مسيرته بقوة بالسبران (Cybernetics) من حيث كونه علم الضبط والتحكم والتوجيه، والذي شمل ليس الأتمتة والآلات فحسب، بل وصل إلى الإنسان.

كما يتّصل التفكير النُّظُمي بالإبداع بصورة مباشرة لا شكّ فيها. إذ إن العملية الإبداعية هي البعد الدينامي النشط والموجه لمجال الإبداع، وربَّما كانت هي أهم مكوناته، فلولاها لا تُطلق المقدرات الإبداعية المختلفة من أصالة وطلاقة ومرونة ومواصلة للاتجاه وحساسية للمشكلات... إلخ (شاكر، 2001: ص 11، 12). والتفكير النُّظُمي يتصل بصورة وثيقة مع هذه المعالم الخاصة بالتفكير الإبداعي، ولكنه يتناولها بأسلوب مختلف، ويطورها بما ينسجم مع منطلقاته واتجاهاته الأساسية.

وكما سبقت الإشارة، لا يبتعد التفكير النُّظُمي في عديد من مفاهيمه عن إسهامات علم النفس المعرفي، ولكنّه أغناها وطوّرها، في عمليّة إبداعيّة بارزة، بعد أن قام علم النّفس المعرفي بدور كبير في بحث العمليات المعرفية الضرورية في التعلُّم ودراستها، ودفع البحث والدِّراسة وتوسيعهما فيما وراء حدود الاستقصاء عن الخطوات الأساسية التي تتــصل بمعالجة المعلومات التي تقدمها البيئة. أمّا ميادين الاهتمام الراهنة فتشمل ما وراء المعرفة Meta-cognition، الّتي يتم تعريفها على أنها "المعرفة بالمعرفة" (Margaret Gredler, 1997). وهذا كله يتصل بقوة مع دور التفكير النُّظُمي في صياغة البرامج التعليمية في الجامعات، و تزويد الطلبة بالأدوات والوسائل التي ستجعلهم قادرين في أسلوب تفكيرهم على التفاعل مع مقرراتهم الدراسية، بأسلوب يتجاوز الأسلوب التقليدي المبني على التلقين، دون الاهتمام بتعزيز أساليب في التفكير أكثر تقدماً وفاعلية في بناء خرّيج الجامعة أكاديمياً ومهنياً.

أمّا التفكير النُّظُمي في ذاته، فإنه في إطاره العام، يدرس علم المنظومات (الكلّيات)، ويعتبر أن الكلَّ يساوي أكثر من مجموع أجزائه (كوسا،2007) و(Capra, 1989). فمثلاً، إذا جمعنا الخواص الفردية للخلايا العصبية لما حصلنا على المخِّ بخواصه المعـــــروفة. وبعبارة أخرى، لا يمكن لنا أن نفـــسر المخّ من خـــــلال خواص الخـــــلايا المـــــركّبة له. وذلـــــكم هو الواقع في الأجـــسام الحية كافة. ويشـــتمل هذا العلم على عدة مـــبادئ أهمـــــها: التنظيم الذاتي auto-organization – وهو مقدرة منظومة على أن تنُظّم ذاتها بذاتها، والتجاوز الذاتي (self-transcendence) وهو مقدرة منظومة على التطور والانتقال إلى مرحلة أعلى (البزوغ والهرمية).

وقد جعل كابرا من علم المنظومات محور ثورة تصورية جديدة تشمل كلَّ العلوم، من فيزياء، وبيولوجيا، وطب، واقتصاد، وسياسة، إلخ، عمل على صياغتها في كتاب صدر في العام 1981 بعنوان المنعطف.

هذا ويعين كابرا ثلاثة أوجه أو عُمُد للتفكير المنظوماتي تتصف بها العلوم كافة ؛ ليجيب عن السؤال التالي: ما هو التفكير المنظوماتي في العلم الحديث؟

يختص الوجه الأول من أوجه التفكير المنظوماتي في إعادة النظر جوهرياً بالعلاقة بين الجزء والكلّ. فقد كان يُعتقد أن دينامية الكل في أية منظومة مركَّبة يمكن أن تُفهَم من خصائص الأجزاء. أي أنه حتى تفهم أية منظومة مركَّبة ما عليك إلا أن تفتتها إلى قطعها. لكن، بقدر ما نمضي في هذا الإجراء بعيداً، سينتهي الأمر عند مرحلة ما بالحصول على لبنات بناء أساسية ذات خصائص لا يعود بالإمكان تفسيرها. ولبنات البناء الأساسية هذه، ذات قوانين تفاعل أساسيّة، يمكن باستخدامها إعادة بناء الكل الأكبر وتفسير ديناميّته من حيث خصائص أجزائه.

أمّا في الأنموذج الجديد فالعلاقة بين الجزء والكل هي على العكس من ذلك تماما. فالتفكير النُّظُمي يرى أن خصائص الأجزاء لا يمكن أن تُفهم إلا من خلال دينامية الكلّ. فالكل أصل،

وحسبك أن تفهم دينامية الكل حتى يمكنك عندئذٍ أن تشتق، من حيث المبدأ على الأقل، خصائص الأجزاء وتفاعلاتها. وهذا الانعكاس في العلاقة بين الجزء والكل حصل في العلم أول ما حصل في الفيزياء إبان العقود الثلاثة الأولى للقرن الماضي عندما تمت صياغة نظرية الكوانتوم [الكمّ]. فالأجزاء لم يعد بالإمكان تعريفها تعريفاً وافياً، إذ إنها يمكن أن تبدي خصائص مختلفة، تتوقف على السياق الاختباري.

وبالتدريج، بدأ الفيزيائيون يدركون أن الطبيعة، على المستوى الذري، لا تظهر بوصفها كوناً ميكانيكياً مؤلّفاً من لبنات بناء أساسية، إنما بالحري كشبكة من العلاقات، وأنه، في صيرورة الأمر، لا توجد أجزاء على الإطلاق في هذا النسيج المتلاحم.

أمّا الوجه الثاني من أوجه التفكير المنظوماتي فيتعلق بنقلة من التفكير من حيث البنية إلى التفكير من حيث السيرورة process، والتفكير المنظوماتي هو بهذا المعنى تفكير سيروري، يتعارض مع الأنموذج القديم الذي كان يعتقد أن هناك بنى أساسية، ومن ثم توجد قوى وآليّات تتفاعل من خلالها هذه البُنى، فتولّد سيرورات. أمّا في أنموذج التفكير المنظوماتي الجديد، فإن السيرورة شأن أولي، وكل بنية يتم رصدها تجلٍّ لسيرورة هي منها الأساس. والنقلة من التفكير من حيث البنية إلى التفكير من حيث السيرورة هام بصفة خاصة عند التعامل مع منظومات حية. لعل الوجه الثالث هو الأعمق بين الأوجه الثلاثة والأصعب على العلماء من حيث التعوُّد عليه، وهو يختص باستعارة المعرفة بوصفها بناء.

إن استعارة المعرفة كشبكة بدون أساس راسخ هي شيء مقلق جداً للعلماء. ففي الفيزياء صُرِّح بذلك للمرة الأولى قبل حوال ي 40 سنة في النظرية الموسومة بالبوتستراب Bootstrap التي صاغها جيفري تشو. فبحسب هذه النظرية لا يمكن اختزال الطبيعة إلى أية كيانات أساسية، من نحو لبنات البناء الأساسية للمادة، إنما تُفهَم بالكلية عبر الاتساق الذاتي، فالأشياء موجودة بفضل علاقاتها المتساوقة. وما من خاصية من خصائص أي جزء من أجزاء هذا النسيج تتصف بالأساسية؛ فكلها ينجم من خصائص الأجزاء الأخرى، والاتساق الإجمالي لتعالقاتها يعيِّن بنية النسيج برمته.

إن كون نظرية البوتستراب لا تقبل أية كيانات أساسية يجعلها كما يرى كابرا؛ واحدة من أعمق منظومات الفكر الغربي. وهي، في الوقت نفسه، من الغرابة على طرقنا العلمية المنقولة في التفكير بحيث لا تقتفيها إلا أقلية من الفيزيائيين وحسب.

إن الأوجه الثلاثة للتفكير المنظوماتي في العلم هي جميعاً متواكل بعضها على بعض. الطبيعة ترى بوصفها شبكة متواصلة، دينامية من العلاقات، كل "الأجزاء" فيها نماذج مستقرة نسبياً، والظاهرات الطبيعية توصف من حيث شبكة مقابلة من المفاهيم ليس أي جزء فيها أكثر أساسية من أي جزء آخر.

بما أن كل الظاهرات الطبيعية متواصلة، نحتاج لكي نفسر أياً منها إلى فهم الأخريات جميعاً، الأمر الذي يتعذر القيام به قطعاً. وإن ما يجعل تحويل فلسفة النسيج، أو التفكير الشبكي، إلى نظرية علمية أمراً ممكناً، هو وجود شيء ما يدعى المعرفة التقريبية. وهذا التبصُّر حاسم لكل العلم الحديث. فإذا رضي المرء بفهم تقريبي للطبيعة، يمكن له أن يصف بهذه الطريقة مجموعات مصطفاة من الظاهرات. وبذا، يستطيع المرء أن يعلّل ظاهرات عديدة على أساس بضع ظاهرات، وأن يفهم، بالتالي، أوجهاً مختلفة للطبيعة فهماً تقريبياً بدون أن يضطر إلى فهم كل شيء على الفور كما يؤكّد فريتيوف كابرا في عدد من كتبه ومقالاته.

أشارت العناوين السريعة السابقة إلى أن التفكير النُّظُمي لم يولَد فجأة، بل تطوّر عبر مراحل. ولعل بالإمكان تحديد عدد من الفواصل الزمنية والمدارس الفكرية الإبداعية، التي كانت دالة أكثر من غيرها في ولادة المؤسسة التعليمية. ويقدّم كابرا أهمّ خصائص التّفكير النُّظُمي، والشّبكات، والسبران (الســيبيرنيتيكيا)، والإيكولوجيا (Capra, 1989)، (كوسا، 2007)، والّتي يمكن منها عرض المحطّات والمفاهيم الأهمّ في التّفكير النُّظُمي، بصورة أكثر وضوحاً، على النحو الآتي:

- يشكّل التراث الفكري للتفكير النظمي ونماذج المنظومات الحية التي نشأت خلال العقود المبكرة للقرن العشرين الجذورَ التاريخية والمفهومية للإطار العلمي الجديد (التّفكير النظمي) الذي طرحه كابرا.
- انبثق التفكير النُّظمي خلال عقد العشرينات، بشكل متزامن ، في ثلاثة ميادين مختلفة: البيولوجيا العضوية، وعلم نفس الغشتالت، والإيكولوجيا.
- استكشف العلماء في هذه الميادين الثلاثة جميعًا المنظومات الحية، أي الكلّيات المتكاملة التي لا يمكن اختزال خصائصها إلى خصائص أجزائها الصغيرة.

ومن أبسط الأمثلة على ذلك، ذرة الهيدروجين، وذرة الأكسجين، فهما لو أُخذت كل واحدة منهما على حدة، ودُرست خصائصها، لأمكن وصفها بشكل أو بآخر، ولكن اجتماعهما في صورة جزيء (نظام بسيط) هو الماء (H_2O)، وهو يختلف كنظام عن الأجزاء المكونة له. أي أن أجزاء أي نظام لو أُخذت منفردة، فإنها لا تُعبّر عن النظام الجديد، الذي يختلف تماماً عن مجموع خصائص كل جزء منه، بل يحمل خصائص نوعية جديدة ذات أغراض أخرى.

- إن الرؤية الجديدة للواقع رؤية إيكولوجية (كلّيّة، شموليّة)، وإن أفضل صياغة علمية لها، هي نظرية المنظومات الحية التي ترجع إلى الأربعينيات مع السيبرنتيك (السبران).
- في التّفكير النُّظمي، ليس تخطيط العلاقات ودراسة النماذج مقاربة كمية بل كيفية.
- تهتم دراسة العلاقات ليس فقط بالعلاقات بين مكوِّنات المنظومة في ذاتها فحسب، بل بالعلاقات بين المنظومة ككل والمنظومات الأوسع المحيطة بها.
- تحافظ المنظومات المفتوحة على نفسها في حالة من الاستقرار بعيدة عن التوازن متسمةً بالدفق والتغير المستمر. وقد أبدع برتالانفي مصطلح "التوازن الجاري" لكي يصف حالة التوازن الديناميِّ هذه.

- صاغت السيبرانية – وهي النظرية الأخرى حول المنظومات – مجموعة تربط بين مناهج مختلفة عبّر عنها عدد من العلماء من اختصاصات مختلفة التقوا في هيئة واحدة، بمن فيهم من العلماء: عالما الرياضيات نوربرت فينر وجون فون نويمان، وعالم الأعصاب وورن ماكالوخ، وعالما الاجتماع غريغوري بيتسون ومارغريت ميد.
- يرتبط مفهوم التغذية الراجعة – أحد الإنجازات العظيمة للسبرانية – بشكل صميمي مع أنموذج الشبكة.

ولو أمكن إجمال أبرز سمة من سمات التفكير النظمي، لتَبَيّن أن هذا التفكير يختلف عن أنماط التّفكير الأخرى في مناحٍ عديدة، وهو ربَّما كان أرقى وأكثر عمقاً وفاعليّة، وقادراً على الوصول إلى نتائج ملموسة هامّة، في إحداث تغييرات في مختلف المجالات، ومنها بالطّبع القطاع التّعليمي. فعديد من أنماط التفكير الخطّي تقف عاجزة عن الخوض بعمق في العلاقات والرَّوابط الجوهرية. كما أن التفكير الخطّي التقليدي يبدو قاصراً في مقدرته على استيعاب مفاهيم التّفكير النظمي، وبالتّالي يصعب عليه التّفاعل معه ومع متطلّباته.

والسبب وراء عجز التفكير المعتاد عن التعامل مع الأنظمة، هو ميل هذا التفكير إلى التركيز على سلاسل بسيطة من الأسباب والنتائج محددة بالزمان والمكان، بدلاً من التعامل مع مجموعة عوامل ذات تأثير متبادل (أوكونور و ماكدرموت، 2005: ص 4،5). وفي النظام قد يكون السبب والنتيجة بعيدين عن بعضها في الزمان والمكان. فقد لا تظهر النتيجة قبل أيام أو أسابيع أو أعوام.

وهذا المنحى كما تمّ وصفه بشكل مبسط، يتطلّب معرفة عميقة بالظّواهر الّتي تجري دراستها، والمشكلات الّتي يجري العمل على حلّها، والتّطويرات المنشود إنجازها. وهو في غاية العمق والفعاليّة، شريطة استيعاب جوهره، واستخدام الأدوات الّتي يقدّمها بطريقة مناسبة. وبالمقابل، تحكم الكومة علاقات عشوائية غير هادفة في مجمل الأجزاء التي تنتظمها تلك العلاقات، وهي ذات طبيعة ساكنة نسبياً، والكم فيها أهم من الكيف، بعكس النظام الديناميكي ذي الأجزاء المترابطة والمتفاعلة والمرتبة، والذي يستمدّ خصائصه الإجمالية من شمول عمليات التفاعل والرَّوابط بين أجزائه. وفي الجدول (5) الآتي، تكثيف لأبرز ما يميز النظام عن الكومة.

الجدول 5. الفروقات بين النّظام والكومة

النظام	الكومة
يتغير في حالة إبعاد أو إضافة أجزاء. إذا قسمت نظاماً إلى نصفين، لا يكون كل نصف نظاماً أصغر، وإنما نظاماً ممزقاً قد لا يعمل على الأرجح.	الخصائص الرئيسية لا تتغير سواء أضفت أو أبعدت بعض الأجزاء. حين تقسم كومة يكون لديك كومتان صغيرتان.
ترتيب الأجزاء مهم وضروري للغاية.	ترتيب الأجزاء لا يهم.
الأجزاء مترابطة وتعمل معاً.	الأجزاء غير مترابطة، وكل يعمل على حدة.
السلوك يعتمد على البنية الكلية. في حالة تغيير البنية يتغير السلوك.	السلوك–في حالة وجود سلوك– يعتمد على حجم الكومة وعدد أجزائها.

المصدر: (أوكونور و ماكدرموت، 2005: ص11).

لهذا، يصبح أسلوب التفكير النُّظُمي ضرورة ملحة، عند النظر إلى النظام التعليمي، والتعامل معه، لإدراك تفاعل العناصر المختلفة المكونة للنظام، وفاعليتها، وتفاعله مع الأنظمة المزاملة الأخرى، من خلال شبكة علاقات وارتباطات دينامية متناغمة متناسقة، لتعرُّف عديد من

الاحتمالات، واختيار أفضلها، والاهتمام بالأبدال، والاكتشاف المتعلق بالسبل والطرق والوسائل المختلفة؛ لاستخدامها، وتفعيل وظائفها وتفاعلاتها أثناء التخطيط، ووضع التصورات لمستقبل النظام التربوي، والحلول الناجعة عند معالجة المشـــــكلات، وحلها، وصنع القرارات واتخاذها ومتابعتها، بما يعود بالكفاءة والفاعليـــة والفائدة على النظام التربوي، وعلى الأنظمة الأخرى، وعلى المجتمع (أبو زينة، 2005).

ولكن هذه المفاهيم المجرّدة والهامة، لا تستطيع بحد ذاتها تقديم الحلول فيما يتصل بتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل في السعودية؛ إذ إن تحويل هذه المفاهيم إلى نماذج محددة ذات أبعاد عملية ملموسة، يبقى الأهم من منظور التفكير النُّظُمي نفسه، وهذا العبء يقع في هذه الدِّراسة على بناء الأنموذج الهادف للتصدي لمشكلة عدم التواؤم المذكورة. فالمطلوب يُصبح توافر المقدرة العلمية والعملية، على تجريد الواقع الخاص بالمشكلة، ثم إعادة النظر في الواقع نفسه استناداً إلى الحلول، التي يقترحها الأنموذج. وكل ذلك، لا يمكن في حال تنفيذه، ما لم يتم فهم واقع المشكلة أولاً، وهو ما يؤمل أن توفره أدوات البحث الميداني، كما هو مُبين في الفصل التالي من هذه الدِّراسة.

وحين ننظر لأيّ أنموذج يقدّمه التّفكير النُّظُمي، نلحظ فوراً أنه يربط بين الأجزاء، ولا يتوقف عند الأجزاء نفسها، إلاّ في مرحلة لاحقة، في عمليّات الرؤية الشّاملة للنّظام، وعمليّة التّحليل والتّركيب، الّتي تلي ذلك، وتتكرّر بصورة أو أخرى. فالأنظمة التي تتكون من أجزاء مختلفة تماما، ولها وظائف مختلفة تماما، تتبع القواعد العامة للتنظيم نفسها، ويعتمد سلوكها على كيفية ارتباط الأجزاء، وليس على ماهية الأجزاء. ونستطيع بهذا أن نتنبّأ بسلوكها، دون معرفة أجزائها بالتفصيل. فالأنظمة تتميز بسمات منبثقة، لا تتواجد في الأجزاء. ولا يمكن التنبّؤ بسمات نظام كامل بتفكيكه وتحليل أجزائه.

ومن الطبيعي ربَّما، أن يتم ربط التفكير النُّظُمي بالمعرفة. ويصف ذلك عديد من الباحثين في سياقات مختلفة. فالمعرفة، بمعناها الأوسع، ومجتمع المعرفة، والاقتصاد المعرفي، وغيرها من مشتقات العمليات المعرفية وتطبيقاتها في مختلف الميادين، تتـصل بقوة، وبـشكل مباشـر، أو غير مباشر، بمفاهيم التفكير النظمي، من حيث كونه في جانب مركزي من جوانبه، منحى معرفي معاصر. وهناك في هـذا الميدان كـمٌّ كبيـر من الأعمال والأبحاث (Venix *et* al., 1990). ويتـم النظر إلى المعرفة من زاويـة نفعية (Pragmatic)، فالمعرفـة النفعيّـة (Pragmatic knowledge)، وعملياتها، تستند إلى الأفعال والأنشطة التي تقوم بها الأطراف الفاعلة داخل النظام؛ لتحقيق أهداف معينة. وتناول الجانب النفعي (العملي المباشر) للمعرفة باحثون عديدون، كما نجد في أعمال عديدة (Potter, 1996: 94).

ولعل من البديهي أيضاً، أن النمذجة ترتبط بقوة مع كل ما يتّصل بالتفكير النظمي، ويتجلّى ذلك بوضوح في عدد كبير من الأعمال التي تناولت تجريد الوقائع في نماذج، بأشكال مختلفة (Checkland, 1981; Churchman, 1971; Eden, 1981). فالأنموذج العقلي (الذهني) (mental model) يمثّل محوراً مركزياً في ديناميات أي نظام، وهذه الفكرة سادت ولا تزال في التفكير النُّظُمي (Sterman, 2000). وإن المعرفة المـرتبطة بالأفعال لا تتصل فقط بمجال الممارسة، بل إنها أيضاً المعرفة التي يستخدمها الناس لصنع العالم (Argyris, 1993).

وانسجاماً مع ذلك، تحتل النمذجة في التفكير النُّظُمي مكانة بالغة الأهمية، بل ونقطة انطلاق لتعرّف المشكلات ووضعها في سلّم أولويّات واضح ومحدّد، وهذه الخطوة التجميعية، تُعد خطوة أوّليّة عند استخدام التفكير النظمي، إذ أنه، وبناءً عليها، يتم في المراحل اللاحقة بناء الأنموذج المجرّد، ثمّ عكس الأنموذج على أرض الواقع، في صورة وضع مهمات تطبيقيّة، في خطوات

محددة، كما سيبين ذلك الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل بالسعودية.

ويـــبين ذلك عدد من الباحثين في التـــــفكير النظمي، وفي مقدرتـــــه على إحـــــداث التــــغيير انسجاما مع المفاهيم ســـــالفة الذكر، مثلما ورد في أعمـــال بيتر سنغ، وجون ستيرمان (Senge, 1990; Sterman, 2000).

ومن هنا أيضاً، قد تتضح حقيقة أن التفكير النُّظمي لم يقتصر في تحليلاته وتطبيقاته والنماذج التي قدمها على ميدانٍ حياتي دون آخر، بل امتد ليشمل عدداً كبيراً من المجالات، ومن أهمها، المجال التعليمي ومجالات سوق العمل المختلفة، وهما محوران أساسيان في هذه الدِّراسة.

الرّكائز الأساسيّة للتّفكير النُّظُمي في التّطبيق

من حيث المبدأ، تشكل الرؤية الشمولية الكلية الترابطية والتكاملية واحدة من أهم ركائز التفكير النُظُمي. والتفكير النُظُمي في هذا الميدان يقدم نفسه من حيث كونه يبني أسساً جديدة لرؤية جديدة للواقع تقوم على أن فهم الجزء، أو العلاقة المحددة أو الظاهرة لا يمكن أن يُبنى على تحليل هذا الجزء فقط، ودون تعرُّف النظام الأشمل الذي يتركب من مجمل تفاعلات الأجزاء الديناميكية، وأن خصائص هذه الأجزاء، حتى لو تم جمعها، تتغير حين دخولها في منظومة من العلاقات والرَّوابط، وصولاً إلى قاعدة محورية في التفكير النُظُمي مفادها، أنه لا يمكن فهم الجزء قبل فهم الكلّ الذي يكون هذا الجزء أحد عناصره. ولهذا المدخل المنهجي الجديد انعكاسات على مجمل عملية استيعاب الواقع ومكوناته.

والرّكيزة التالية في التّفكير النُّظُمي تتمثل في المقاربة النوعية، وليس المقاربة الكمِّية، على أهمية الأخيرة، عند تخطيط العلاقات وبناء النماذج ودراستها، والعمل على ترجمتها إلى وقائع؛ بإعطاء الأولوية للمسائل النوعية. وبالرّغم من ذلك، وانسجاماً مع مفاهيم التفكير النُظُمي، لا بدّ من

التعامل الدقيق والمحدد مع البيانات والمعطيات والمداخل الكمِّية، خاصة في مرحلة وضع نماذج الحلول وتحديد الأولويات والمواقع والميادين التي يجب إحداث تغييرات فيها.

وفي محور آخر، يمثّل مفهوم الشبكة واحداً من التطورات الجوهرية التي شهدها التفكير النُظُمي خلال عقود عديدة من الزمن؛ للوصول إلى إطار تصوّري من أجل فهم علمي للحياة ومظاهرها وعلاقات مكوناتها ونُظُمها الأعم والجزئية، وما دونها، في شبكة العلاقات والرَّوابط التي لا تنفصم، والّتي تشهد باستمرار تغيّرات تنعكس على مجمل هذه الشبكة. ومفهوم الشبكة هنا هو مفهوم غير خطي، بل هو يعبِّر عن درجة عالية من التداخل وتبادل التأثير والتأثّر إلى هذا الحد أو ذك، في مجمل النظرة إلى ظواهر الحياة وتعبيراتها من منظور شمولي أولاً، ثم من مناظير فرعية تنطلق من ذلك المنظور الشامل، ليس بمجرد الحديث عن الشمولية والمطالبة باحترامها والمناشدات الخاصة بالحاجة إليها، مع أهمية ذلك، بل بترجمة المتطلبات التي تجعل من الممكن الوصول إلى "رؤية الشبكة" في أعماقها وأبعادها التي لا تستطيع أساليب التفكير المعتادة الوصول إليها؛ لأنها، ومن باب أولى، لا تأخذ بمفهوم الرؤية الشبكية في مستويات العمق المطلوبة، والتي من أبرزها ضرورة رؤية ما وراء الجزء وعلاقته بالكل، نظاماً أعم أو أقل عمومية، وما وراء الأجزاء هو هذا الكل بمستويات مختلفة (نظام، نظام جزئي، نظام في مرتبة أكثر أو اقل تجريدية وعمومية،...) وصولاً إلى جوهر الجزء أو الحلقة، في سلسلة مركّبة، هي الشبكة.

ويحترم التفكير النُظُمي مباداءه، بهذا المعنى، حين يعود ويربط الفهم الشبكي العلمي ببقية منطلقاته ومناهجه. ولو أمعنّا النظر في هذه المقارَبَة، لوجدنا على الأرجح أن هناك درجة عالية من الاتساق في مقدرة التفكير النُظُمي على "تحليل نفسه"، وتحليل مقدرته على بناء أسس تفكير جديدة في بنيته هو نفسه، وفي أدواته، وفي طرحه لذاته العلمية والعملية. وهو بهذا المعنى، يعطي لنفسه قدراً أعلى من الصِّدقية.

وانسجاماً مع كلّ ما تقدم، تأتي دراسة العلاقات والرَّوابط في التفكير النُظُمي، من حيث كونها واحداً من أبرز عناوين هذا المنحى في التفكير. وغنيٌّ ربَّما عن التنويه، أن أي مدرسة فلسفية أو فكرية أو علمية إنسانية، تقرّ بمركزية الرَّوابط والعلاقات في مجمل محاكماتها النّظريّة.

ولكن التفكير النُظُمي خطا خطوة جديدة نوعياً في اتجاهات عديدة على هذا الصعيد. فهو قد طالب أولاً بفهم الرابطة أو العلاقة أو الجزء من خلال فهم الكلّ (النظام) في خطوة أولى، ثم طالب بعدم الاقتصار على فهم أنماط العلاقات بين المكونات في ظاهرة أو نظام، بغض النظر عن مستوى اتساعه وعموميته، أو اقتصاره على نظام جزئي، صغُر أم كبُر، بالمعنى النوعي أولاً والكمي لاحقاً، بل بيَّن العلاقات بين النُظُم- بأنواعها، وهذا تحدٍّ يذكرنا بضرورة تفهم الشبكة، أي تفهم العلاقات بين النُظُم وتفاعلاتها، من حيث كونها نُظُم أساساً.

وحين تُدرس العلاقات بين الأجزاء في نظام، بعد رؤية الصورة الشاملة له، لا بد من خطوة أخرى قد تكون الأصعب من أجل دراسة العلاقات، ليس بين مكونات النظام فحسب، بل عند توسيع الدائرة لتشمل العلاقة بين النظام قيد الدَّرس مع النُظُم الأوسع المحيطة به، في بيئة تتبادل التأثر والتأثير، في شبكة تنعكس آثار التغييرات والتحولات فيها عموماً، أو في عدد من عناصرها، على مجمل بنيتها. وحين يحصل ذلك، تعود آثار كل ذلك لتنعكس على طبيعة كل مكوّن وعلاقته بالمكوّنات الأخرى في حلقات ديناميكية غير خطية...، أي أن السبب يتحول ويتغير بأشكال ومضامين عديدة، وكذلك الأمر بالنسبة للنتيجة، وتكون النتيجة سبباً والسبب نتيجة.

وهذا الفهم يوصلنا ربَّما، إلى فهم جديد للتغذية الراجعة في التّفكير النُّظُمي، فهي ليست مجرد مقابلة النتائج بالأسباب، بل حلقات حلزونية، تعود إلى حلقات حلزونية أخرى، وليس فقط باتجاه إيجابي، بل إنها تأخذ أبعاداً سلبية حلزونية التأثير والتكوين أيضاً، انسجاماً مع فعلها الحقيقي في النظام بمجمله. ووقائع الحياة تقول الكثير في تفاقم المشكلات والأزمات حتى بتدخلات حسنة النية في بعض الأحيان، ولكن القصور في فهم علاقات مختلف النُظُم في دولة من الدول أو عدد من المؤسسات، قد يقود بشكل صريح إلى نتائج ما كان في الحسبان توقعها.

وعليه، يأتي التفكير النُظُمي بمدخل جديد يتعاطى مع مدخلات النظام ومخرجاته، في علاقته مع النُظُم الأخرى المحيطة. وعلى سبيل المثال لا الحصر، لا يمكن في حال إقصاء البنية السياسية وطبيعة النظام السائد ثقافياً وديمقراطياً وإنسانياً وروحياً عن مجمل العمليات الجارية في أي نظام جزئي، وصولاً إلى العائلة والفرد... وهذا التقدير المشروع مقبول بالطبع وعلى نطاق

واسع. ولكن استيعاب جوهر العلاقات بين النُظُم المختلفة بمستوياتها، وطبيعة كل منها، والخروج من ذلك بنتائج علمية واقعية وقابلة للتطبيق، يبقى التحدي الأهم للمشتغلين بالتفكير النُظُمي واستثمار مقدرته على توفير رؤية علمية للواقع، في الشبكة، بأنظمتها وروابطها وعلاقاتها، وهي في غاية التنوع والتعدد والتشابك.

وما من وصفة جاهزة يقدمها التفكير النُظُمي لكل زمان ومكان، وإلا لأصبح الأمر أقرب إلى المكابرة والإدِّعاء. فالتفكير النُظُمي يقدم مداخل منطقية ومناهج في البحث والتحليل واستخلاص النتائج، وصولاً إلى تقديم نماذج مجرَّدة، يمكن الاستناد إليها في إحداث تغييرات ذات أثر واقعي ملموس، تلبي إلى حدٍّ أو آخر، الحاجة إلى التصدي للمشكلات وتعزيز المنجزات، والحَكَم في كل ذلك، هو الجهد المبذول والنتائج المحققة.

وتأسيساً على هذه المفاهيم (الرّكائز) وفيما يخصّ البُعد التّطبيقي للدّراسة الحاليّة، يُنظر بصورة مباشرة أو غير مباشرة إلى موضوع الدِّراسة (الرئيسي) من حيث أنّه يتشكل من نظامين كبيرين: التعليم الجامعي (مخرجاته بشكل خاص)، وسوق العمل (حاجاته من الخريجين بشكل خاصّ)، في إطار نظام أشمل، لعلَّ بالإمكان وصفه في سياق هذه المعالجة بشبكة العلاقات الأشمل والأوسع، ممثلاً بالدولة وهيئاتها ومؤسساتها وتوجهاتها، وكل ما يتصل بعلاقاتها وروابطها بالنظامين المذكورين.

وحتى لا يُفهم أن حالة الحركة والتفاعل داخل النُظُم وفيما بينها وفي الشبكة أو البنية العامة لعلاقات التأثر والتأثير بين عناصرها، حالة لا تسمح برؤية الصورة، بحكم تعمُّق معادلات التفاعل والصراع أو التناقض هنا أو الانسجام النسبي هناك. إذاً، لابد ربَّما من تأكيد أساسٍ آخر من أسس التفكير النُظُمي معبراً عنه بما يسمى "التوازن الجاري" أو التوازن المتحرك أو الديناميكي، والذي هو أشبه شكلياً بالسكون في الظاهرة، فنحن لا نجد بين ليلة وضحاها أن النظام شهد تحولات ملموسة وجوهرية إلا في حالات نادرة. فالجامعة أو الشَّركة في الحالة التي تعالجها هذه الدِّراسة هي نسبياً ذاتها الجامعة أو الشَّركة يوم أمس واليوم وغداً... ولكن التفاعلات غير المرئية على السطح، والتدخلات، وعمليات التغيير، وما إليها من مستجدات ومتغيرات داخل النظام (الجامعة

والشَّركة) وفي علاقة النظام بالبيئة أو النظام الأعمّ ممثلاً بعدد كبير من النُظُم الجزئية أو الفرعية، كلّ ذلك يجعل من الممكن رؤية النظام والشبكة بصورة مغايرة لصورة قديمة، ولو بعد فترة تطول أو تقصر، بحكم كثافة عمليات التدخل في مكونات النظام في ذاته، أو بحكم متغيرات تشمل بنيته العامة، ممثلة بالنُظُم الجزئية فيه، والنُظُم الأخرى التي يتفاعل معها.

وقد يجدر التنويه في هذا المقام، إلى أهميّة عنصر الزمن في إحداث التغييرات، وكيفيات إحداث عمليات التحوّل، أو الحدّ من ظاهرة سلبية وتعزيز أخرى ايجابية، وهو ما يرد في التفكير النُظُمي بصورة جلية، بحكم الأولويات والمقدرات، والوسائل المتاحة، الأمر الذي يستدعي درجة عالية من المرونة والحرص على "التوازن المتحرك" في كل خطوة، بدءاً من بناء الأنموذج النظري، وصولاً إلى العمليات الإجرائية والتنفيذية، وهو ما يسعى الأنموذج في التّفكير النُّظُمي لمراعاته قدر الإمكان.

ولعلّ من المشروع أن يُطرح سؤال حول المجالات التي يمكن للتفكير النُظُمي أن يسهم فيها بالتحليل والنمذجة، وتقديم الحلول المقترحة. وفي هذا الباب، قد تجدر الإشارة مجدداً إلى أن هذا المنحى هو في الأساس مدرسة فكرية تقدم طرائقها ومناهجها ومنطلقاتها بصورة مجرَّدة، بحيث لا تقتصر على ميدان دون آخر. فالتفكير النُظُمي انطلق من علوم البيولوجيا والفيزياء والرياضيات وتطور في مجالات العلوم البحتة والعلوم الإنسانية المختلفة، وصولاً إلى تقديم جمع نوعي بين مناهج مختلفة في الشكل والاختصاص، ولكنها، ومن منظور التفكير النُظُمي على وجه التحديد، تندرج في المنهج المعرفي الأشمل والأوسع، وهو ما يعبر عنه مفهوم الشبكة والذي لا يتوجه إلى ميدان دون آخر.

وتأتّى من هذا كله مفهوم "إدارة العمليات المعرفية" إذا جاز التعبير، وهو مفهوم يقدم منظوراً يمكن بواسطته تفحص العمليات والرَّوابط والظواهر أياً كانت طبيعتها، وصولاً إلى نتائج- مجردة- عامة- شاملة، بالمفهوم النُظُمي، والعودة إلى مركبات كل ذلك، في العمل على إحداث التغييرات المشروطة بالأوضاع والظروف الملموسة لكل حالة بعينها، وهذا الشرط ملزم لكل من

يتبنى مفاهيم التفكير النُظُمي ولو جزئياً في العمل على حل المشكلات، والارتقاء بنتائج الجهود المبذولة والعمل والنتائج في مختلف الميادين.

ومن هذا المفهوم، ومن منظور اهتمام الدّراسة الحاليّة، لا بدّ من تأكيد أن العمل على الارتقاء بدرجة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية وحاجات سوق العمل فيها، يصبح طموحاً وشعارات مجردة ومناشدات، إلا إذا استندت معالجة المسألة من الواقع الملموس للمملكة في هذا المجال. ومن هنا، جاءت البيانات والمعطيات والنتائج التي قدمتها أدوات هذه الدِّراسة للانتقال من مستوى التجريد إلى مستويات عملية فاعلة على أرض الواقع. وهذه العملية، انسجاماً مع منهج التفكير النُظُمي، عملية غير خطية، بل تتبادل التأثير والتأثر بين الأسباب والنتائج والعناصر والعوامل المطلوب توظيفها، ثم، وعَوداً على بدء، إعادة تحليل المقدمات والأسباب، مروراً بالعمليات التي تم اعتمادها، وصولاً إلى النتائج، وهكذا...، فهذه الحلقات كائنات تمر بحالات من التفاعل، ثم تعود بصورة أخرى، ولكن في دورة جديدة. وتتكرر هذه العملية، ليس على مستوى العنصر أو النظام الجزئي فحسب، بل على مستوى نظام يشمل عدداً من النُظُم أيضاً، وعلى مستوى الشبكة في اجتماع مكوناتها وفعلها، النوعي أولاً، والكمي ثانياً، وعلاقة النوعي بالكمي في محصلة جزئية، تؤثر في النظام والشبكة، لتجعل منهما نظاماً "طرأ عليه تغير"، وشبكة "تغيرت عناصرها"، ومن ثمّ، ولعل هذا هو الأهم، عادت المركبات الجزئية لتتغير وتفعّل وتؤثر وتتأثر بطريقة أخرى، لتعيد صياغة النظام والشبكة ككل، في هذا المستوى أو ذاك من القوة. ولا تتوقف هذه الدائرة المتحركة عن الفعل باستمرار، على وجه الإطلاق.

إن هذا المنظور الذي يعيدنا إلى الشبكة يعدُّ الأكثر عمقاً في مجمل بنيان التفكير النُظُمي، خاصة وأنه يجب أن يجمع نوعياً بين مختلف أسس التفكير النُظُمي ومفاهيمه واستراتيجياته.

والتحدي الحقيقي في هذا المجال يتمثل في المقدرة على ترجمة هذه الأسس النظرية العامة، مجتمعة، في معالجة ظاهرة (مثل التواؤم بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السعودية، وحاجات سوق العمل) إلى محكّات نوعية تحليلية، وكمية تحليلية قابلة للقياس النسبي، ثم الانتقال إلى تقديم

الأنموذج الذي يصف واقع الظاهرة والحلول المقترحة لمواجهة ما يمكن أن تواجهه من مشكلات. والشبكة هي المرجع الأساس في تقويم الأنموذج انسجاماً مع التفكير النُّظُمي، وأن هذه الشبكة ترفض سلفاً منهج تحليل الجزئيات في النتائج، أو مجرد التعليق عليها. وهذه الملاحظة، ومستوى احترامها، تعبر ربَّما وفي عنوان بارز عن فحوى التفكير النُظُمي وتطبيق مناهجه ومفاهيمه في حالات نُظُم محددة، وهي في واقع الدِّراسة الحالية نُظُم واسعة يتألف كل منها من عشرات النُظُم الجزئية الرئيسة، ومن ثم ربط مركبات تلك النُظُم بالنُظُم الأخرى المتفاعلة معها في سلم للأولويات. لذا، كان لا بد من التوقف أمام مقومات ومبررات وضعها في هذه السلسلة أو تلك أو في هذا الترتيب أو غيره.

ومن هذا الإطار العام، يصحّ على الأرجح تناول المبررات والأدوات والأساليب المتَّبعة في التّحليل؛ لكشف محتوى المسارات التي تمرّ بها دِراسة الظّواهر، وصولاً إلى النتائج الأوّليّة العامّة، ووضع أُطر عامّة للحلول الممكنة، ثم تحليل تلك النتائج في ضوء ما يقدّمه الواقع من معطيات، قبل الخوض في تقديم أنموذج نهائي.

ومن الأمثلة التي يمكن طرحها في موضوع الدّراسة الحاليّة (التواؤم بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السعودية، وحاجات سوق العمل). ويبدو من المهم تأكيد أن معضلة عدم التواؤم المذكورة لا تقتصر على دولة دون أخرى، فهي كانت، ولا تزال من المسائل الأكثر أهمية في ميادين الأبحاث النظرية، والعملية- التطبيقية، في مختلف دول العالم. ولكن خصوصيات كل دولة، بالمعاني الاجتماعية-الاقتصادية والسياسية والروحية، والعلمية، تفرض مسبقاً تفهم المعطيات والوقائع الملموسة في الشروط لكل بلد أو مجتمع، لأن هذا وبحكم طبيعة المعالجة العلمية للمسائل والظواهر والمشكلات شرط مسبق، قبل الدخول في استخلاص النتائج، وتقديم المقترحات.

إن هذه البديهيات العامة والتي يصعب الاختلاف في أهميتها، عاجزة ليس فقط من تقديم مقترحات حلول، بل هي أعجز من أن تقدم في ذاتها ولو مؤشرات لحلول يقبلها العقل والواقع. وهذا التعميم لا يقتصر على مشكلة دون أخرى، أيا كانت طبيعتها.

ولمّا كانت مسألة الارتقاء بدرجة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، واحدة من أهم ركائز مواكبة الحياة، والتقدم، يصبح البحث في هذه المسألة ذا أولوية استراتيجية. ولكن من الأسئلة التي تُطرح صراحة أو ضمنياً: كيف لنا أن نفهم المسألة بشكل علمي أدق، وبموضوعية؟ وكيف لنا بناءً على ذلك، أن نخرج بنتائج ذات مصداقية؛ لنقترح حلولاً مستندة إلى آليات تنفيذية، تستطيع إلى هذا الحد أو ذك، تشغيل عمليات ذات مقدرة على التأثير الفاعل والفعّال، من منظور عملي نظري وتطبيقي؟ وأي عمليات وتدخلات وإجراءات مطلوب من هذه الجهة أو تلك تولّي مهمّات تنفيذها؟ والأسئلة في هذا الأفق العام كثيرة وبالغة الأهمية، بل وحاسمة، في كثير من الأحيان، والإجابات عنها على أرض الواقع لا تقل أهمية، بكل تأكيد.

ويبدو أن تبنِّي هذا المنحى أو ذك في البحث ومنهجياته وطرائقه، ينعكس بقوة على المنظور العام لدراسة الظاهرة، وأدوات البحث فيها، ومناقشة نتائجها، وصولاً إلى تقديم الحلول المقترحة. وكان تبنِّي هذه الدِّراسة لمفاهيم التفكير النُظُمي لاقتراح أنموذج يؤمل أن يسهم في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، العامل الحاسم في كل المحاور العامّة التي تمَّ التنويه إليها.

فالتفكير النُظُمي بطبيعته، لا يقبل الأخذ بالأجزاء، وتحليلها، قبل تعرُّف الكلّ الذي تتألف منه تلك الأجزاء، كما سبقت الإشارة. فالجزء يجب أن يُعالج من منظور أشمل، وهو النظام الأعلى رتبة، ونقطة الانطلاق، التي يستحيل دون تحديدها وتفهمها، فهم الحالة الجزئية، كائنة ما كانت؛ لأنها، في ذاتها وحدها، تختلف "عن نفسها"، فيما لو أُخِذت في إطار النظام الذي تؤلف هي أحد أجزائه أو مركباته، إذا جاز التعبير.

لقد شهد التفكير النُّظُمي اهتماماً عالمياً متزايداً، واستخدمت مفاهيم هذا التفكير في قطاعاتٍ غاية في التنوع، وعلى نطاق واسع. وكانت المؤسسات التربوية–التعليمية من أبرز القطاعات التي لقي فيها التفكير النظمي اهتماماً نظرياً وتطبيقياً بارزاً، نظراً لشمولية الرؤية التي يقدمها في شـــبكة العلاقات التي تعيشها المؤسسات المختلفة، وعلاقاتها مع البيئة المحيطة. والجامعات بهذا

المـــــعنى محور بارز الأهمية، وشديد الالتصاق بمختلف العمليات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافيـــــــــة، والروحية، التي يشهدها الوطن بالمعنى الواسع لهذه المفاهيم .

ومن العناصر التي تدعو إلى مزيد من الاهتمام بالتفكير النظمي، مقدرته على تنظيم أولويات العمل في إحداث التغييرات، بل وهناك تطبيقات تعليمية لأطقم الإدارة، وأعضاء هيئات التدريس، والطلبة الجامعيين، تُستخدم فيها مفاهيم التفكير النُّظُمي في صورتها الديناميكية، باستخدام برمجيات موجودة أصلاً، مثل العـــــمليات الأكثــــــــــــر عمـــــقاً وترابط في برمجيات Excel، وغيرها(Mojtahedzadeh & Upton, 2004) .

ويمكن في ختام هذا الجزء من الدّراسة الحاليّة وصف ركائز التّفكير النُّظُمي (عُمُده، مفاهيمه الأساسيّة) بأنّها الأسس والعناصر المركزيّة الّتي يستند إليه التّفكير النُّظُمي، وأهمّها:

- الرؤية الشمولية الكلية الترابطية والتكاملية: وهي رؤية مبنيّة على أساس أن فهم الجزء، أو العلاقة المحددة أو الظاهرة لا يمكن أن يُبنى على تحليل هذا الجزء فقط، ودون التعرُّف عل النظام الأشمل الذي يتركب من مجمل تفاعلات الأجزاء الديناميكية.

- المقاربة النوعية (وليست المقاربة الكمِّية على أهميتها) لتخطيط العلاقات وبناء النماذج ودراستها، والعمل على ترجمتها إلى وقائع؛ بإعطاء الأولوية للمسائل النوعية.

- مفهوم الشبكة: هو مفهوم يقوم على تصوّري؛ من أجل فهم علمي للحياة ومظاهرها وعلاقات مكوناتها ونُظُمها الأعم والجزئية، وما دونها، في شبكة العلاقات والرَّوابط التي لا تنفصم بينها، والّتي تشهد باستمرار تغيّرات تنعكس على مجمل هذه الشبكة.

- التّغذية الرّاجعة: هي تبعاً للتفكير النُّظُمي فهي ليست مجرد مقابلة النتائج بالأسباب، بل حلقات حلزونية، تعود إلى حلقات حلزونية أخرى، وليس فقط باتجاه إيجابي، بل إنها تأخذ أبعاداً سلبية حلزونية التأثير والتكوين أيضاً، انسجاماً مع فعلها الحقيقي في النظام بمجمله، وهذا يؤدّي إلى النظر لمدخلات النّظام ومخرجاته تبادليّاً، فالمخرجات تعيد صياغة المدخلات .

- "التوازن الجاري" أو التوازن المتحرك أو الديناميكي: فهو أشبه شكلياً بالسكون في الظاهرة، ولكن، تبعاً للتّفكير النُّظُمي، فإن التفاعلات غير المرئية على السطح، والتدخلات، وعمليات التغيير وما إليها من مستجدات ومتغيرات داخل النظام، يجعل من الممكن رؤية النظام والشبكة بصورة مغايرة لصورتهما القديمة ولو بعد فترة تطول أو تقصر.

مقاومة التّفكير النُّظُمي في الجامعات وفي سوق العمل:

إن استخدام التفكير النُّظُمي في الجامعات والمؤسّسات لا بدّ وأن يُوَاجه بهذا الشّكل أو ذلك من أشكال مقاومة التّغيير. فالتفكير النُّظُمي يتطلّب إحداث تغييرات واسعة، في عدد كبير من الاتّجاهات. ولأن عصرنا الحاضر هو عصر المنظمات، والجامعات من أبرزها، فإن التغيير فيها يتسم بسمات خاصة، بحكم البُنية المركبة والعلاقات الشائكة، والأهداف الأبعد التي تحاول المنظمات المعاصرة تحقيقها. ولذلك، فإن إحداث التغييرات في التعليم الجامعي يتطلب النظر إليها، من هذا المنظور، واستيعاب خصائص عمليات التغيير في المنظمات، إذا ما أُريد للتغيير أن ينجح فيها.

إن المنظمات، بأنواعها المختلفة، تسيطر على مختلف مناحي حياة الإنسان. فالخدمات الصحية، والتعليمية، والاجتماعية، والثقافية، والشبابية، والرياضية، والمسرحية، والفنية، وغيرها كثير، هي التي تقدِّم للنّاس ما يتمتّعون به ويستفيدون منه، ويجري من خلال المنظمات المختلفة وبوساطتها، تقديم الخدمات، حكوميّة كانت أم أهلية، أم مشتركة (حريم، 2004). وقد سبقت الإشارة، إلى أن النظام يحمل دائماً هدفاً معيناً، والتفكير النُّظُمي يؤكد هذه المسألة وأهميتها مراراً وتكراراً، وإن إحداث أي تغيير في جزء من النظام لا بد وأن يؤثر أيضاً على نتائج عمل النظام وأهدافه ككلّ.

وفي هذا الاتجاه، ومن باب مباشر أو غير مباشر، ذي صلةٍ بالفكرة السابقة، رأى كمبروف وبوركت (Kimbrough and Burkett, 1990: 131)، أن التغيير جُهدٌ مقصود؛ لتبديل وضع

قائم، وتحويله، من خلال التأثير على الوظائف والبُنية والتكنولوجيا، مع تبديل أهداف المنظمة أحياناً، أو تغيير كل تلك معاً.

إن التفكير النُّظُمي في وجوهه النظرية المجردة، أو العملية التطبيقية، هو في الحقيقة نتيجة طبيعية من نتائج التطور والتغيير في مجمل حياتنا الفكرية، والعملية، والتغيير الّذي يريد هذا التّفكير إحداثه يواجَه عادةً بمقاومة، إذ أن أسلوب التفكير الذي نستخدمه يبقى مُريح لنا، ونخشى الانتقال من منهج إلى آخر من مناهج التفكير، وهذا بالطبع ينطبق على التفكير النظمي، وربَّما بشكل خاص. وبالرغم من ذلك، لا بد من الاعتراف وبواقعية أن عالمنا اليوم عالم يفرض علينا التغييرات بما في ذلك تلك التي تشمل أســـــاليب تفكيرنا وإنتاجنا، خاصة في ظل المنافســــة القاسية في عالمنا المعاصر (Stewart, 2005).

هذا، وقد عالج عددٌ من الباحثين التغيير بمستوياته المختلفة، كالتغـــــــيير الجــذري، أو الاستراتيجي، أو التحويلي، أو الثانوي، أو المستمر، وهذا يأتي أحياناً في بحث العلاقة بين مقاومة التغيير والفاعلية التنظيمية، وقياسهما. والأهمّ ربَّما هو التغيير الاستراتيجي (التغيير التحويلي)، الّذي يتّسم بعمليّة إعادة توجيه استراتيجية، تقوم فيها الإدارة، بالمبـــــادرة إلى إجـــــــراء عددٍ كبير وجوهري من التغييرات في العمليّات والسياسات، في إطار المنظمة (Mezias *et* al., 2001). والمُلاحظ في هذا المجال، أن التفكير النُّظُمي يتبنى هذه المسائل، ولكن بأسلوب مختلف، لعل أهم ما يميزه عن المعالجة المطروحة، أنه يهتم بشكل واضح بتحويل المفاهيم العامة المذكورة إلى خطواتٍ تجريدية منمذجة، تتبعها سلسلة إجراءات وتدخلات محسوبة لتحقيق المرجو من هذه المطالب على أرض الواقع.

خلاصة ما تناوله الأدب النّظري:

قدّم الأدب النّظري في الدّراسة الحاليّة، عدداً من المحاور المركزيّة، قدر الإمكان، صورة شاملة محيطة بالمسائل قيد البحث. فمن جهة، تمّ عرض المسائل الخاصّة بالتّعليم الجامعي ومشكلاته، في إطار عامّ، وصولاً إلى عدد من المسائل الخاصّة بالتّعليم الجامعي في المملكة العربيّة السّعوديّة. وتمّ تناول هذه المسائل من منظور حاجات سوق العمل، الّذي يطلب من الجامعات خرّيجين يستطيعون القيام بدورهم الوظيفي بكفاءة واقتدار.

وانطلاقاً من أن الهدف الأبعد للدّراسة الحاليّة يتمثّل في اقتراح أنموذج مستند إلى مفاهيم التّفكير النُّظُمي؛ للإسهام في تقليص الفجوة بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة، فقد تمّ عرض التّفكير النُّظُمي من حيث نشأته، وتطوّره، ومبادئه، وأهدافه، وأبرز مفاهيمه، وطرائق استخدامه...

بيّن الأدب النّظري كذلك أهمّيّة التّفكير النُّظُمي في المؤسّسات العامّة والخاصّة، ودور مفاهيم التّفكير النُّظُمي في حلّ المشكلات. وفي خدمة أهداف الدّراسة، جرى تقديم مفاهيم التّفكير النُّظُمي من حيث كونها وسيلة لفهم الواقع بصورة موضوعيّة، وصولاً إلى تجريده في أنموذج، واستثمار ذلك الأنموذج في حلّ مشكلة عدم التّواؤم بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل.

ثانياً: الدراسات السابقة

إن حداثة موضوع الدّراسة الحاليّة، بل والحداثة النّسبيّة لدخول مفاهيم التّفكير النُّظُمي في مجال العمليّات التّربويّة–التّعليميّة، جعل من الصّعوبة بمكان الحصول على دراسات تجريبيّة عربيّة، تكون ذات صلة مباشرة وقويّة بموضوعها المركزيّ، ومشكلتها؛ لأن مثل هذه الدِّراسات

غير متوافرة أبداً، في حدود علم الباحثة. وبالرّغم من ذلك، استعاضت الباحثة عن هذا النّقص، الّذي فرضه الأمر الواقع، بعدد من الدِّراسات التّجريبيّة ذات العلاقة الوثيقة بالمسألة المطروحة، وبعدد من الدِّراسات النّظريّة، وهي أيضاً محدودة.

أمّا الدِّراسات الأجنبيّة، فكانت أوثق صلة بموضوع الدّراسة الحاليّة، في الجزء التّجريبي، وفي الجزء النّظري الّذي يخصّ النّمذَجة وفقاً لمفاهيم التّفكير النُّظُمي.

وعموماً، حرصت هذه الدّراسة على تقديم دراسات سابقة ذات علاقة قويّة بالمشكلة المطروحة، ممثّلة في تقديم أنموذج مستند إلى مفاهيم التّفكير النُّظُمي، للارتقاء بدرجة التّواؤم بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة على وجه الخصوص. وكان كلّما تعذّر الحصول على دراسة أكثر ذات علاقة أقوى بموضوع الدّراسة الحاليّة، تمّ اللّجوء إلى دراسات تتلاقى مع عدد من جوانب الاهتمام المشتركة، أو المنهجيّة المشابهة، انسجاماً مع المنهجية العلميّة في مجال اختيار الدِّراسات السّابقة.

وفيما يأتي عرض للدّراسات السّابقة، العربيّة، والأجنبيّة، مرتّبة، لكلٍّ منهما، من الأقدم، إلى الأحدَث.

أ. الدراسات العربية

بحث **الكيلاني وديراني (1998)** في دراستهما بعنوان "النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق" النمذجة والنماذج من منظور أهميتهما، خاصة أمام الحاجة الماسة إلى تعرف أساليب عملية فعالة تخدم أغراض التخطيط التربوي من حيث النظرية والإجراء ومن ثم التوصل إلى خطط فعالة. ومن هذه الأساليب العلمية النمذجة modeling واستخدامها في التربية. وبناء على ذلك فقد هدفت الدراسة توضيح هذا المفهوم وتقديمه إلى المخطط التربوي ضمن

المجالات التالية: مفهوم النمذجة، وعلاقة هذا المفهوم بالنظرية وتفاعلهما معا، وأهمية تطوير النماذج في مجال التربية وحل المشكلات.

كما هدفت هذه الدراسة إلى تحليل النماذج عن طريق تعريف العلاقات الداخلية للنماذج واستخداماته وأنواعه، وربط النمذجة بالمجال التربوي، والإشارة إلى توظيف النماذج في مجالات التخطيط للتلميذ ولأعضاء هيئة التدريس، ولإيجاد الحلول المثلى لمشكلات التربية. كما قدمت الدراسة للمخطط التربوي مفهوم النموذج المقلد. وكذلك أوردت الدراسة مجموعة من البحوث الأجنبية والعربية التي طورت نماذج أو استخدمتها في مجال التخطيط التربوي. وفي النهاية أوصت الدراسة بأن تستخدم النماذج في مجال التربية وتطوير نماذج جديدة لإدراك تخطيط فعال بنّاء.

وبحث **لال (2000)** في دراسته بعنوان : "أهـــمـــية تكنولوجيا المعلومات في تطوير الإدارة التربوية" في أهمية تكنولوجيا المعلومات في الإدارة التربوية، من وجهة نظر المدرّسين في عدد من الجامعات السعودية، تبعاً لمتغيري التخصص والجنس. وقام لال بتطوير استبانة تتقصّى دور تكنولوجيا المعلومات في تطوير الإدارة التربوية. ووزّع لال الاستبانة على (160) عضو هيئة تدريس من الجامعات السعودية. وأظهرت نتائج الدِّراسة وجود أثر ذي دلالة لمتغيري التخصص والجنس، وأثر غير دال للتفاعل بين المتغيرين، وأن ذوي التخصص العلمي والذكور يعطون أهمية أكبر لدور تكنولوجيا المعلومات في تطوير الإدارة التربوية، مقارنة مع ذوي التخصص الأدبي والإناث. وفي ختام دراسته، أوصى لال بالاهتمام بتكنولوجيا المعلومات على كافة المستويات التربوية.

وجاءت دراسة **تيريز طربيه (2000)** بعنوان "التخطيط التربوي في ظل نظام معلومات غير مكتمل" لتقصي ما تقدمه الإدارات التربوية في الدول العربية من معلومات وإحصاءات، لوضع

الخطط التربوية، ومتابعتها، وتقويمها. واختارت الدِّراسة الإحصاءات المتعلقة بالكلفة والإنفاق دون غيرها، استناداً إلى الإحصاءات الواردة في التقارير التي قدمتها الدول العربية إلى المؤتمر الإقليمي حول "التعليم للجميع". واستخلصت طربيه أن ثلث إلى نصف الدول العربية لا توفر المعلومات والإحصاءات الكاملة عن الكلفة والإنفاق. وطرحت طربيه احتمالين: أمّا أن الإدارة لا تجد نفسها محتاجة إلى هذه المعلومات، أو أنها عاجزة عن تأمينها. وفي الحالتين، تناولت الدِّراسة كيف تستطيع الدول العربية التخطيط، واتخاذ قرارات صائبة، وحل المشكلات التربوية التي تواجهها.

هدفت دراسة **مريم سلامة (2001)** بعنوان: " الفعالية التنظيمية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" تعرّف مستوى الفعالية التنظيمية في جامعتين من الجامعات السعودية، هما: جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز، باستطلاع وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما. وفي الدِّراسة الميدانية، استخدمت سلامة استبانة لتعرّف وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول مستوى الفعالية التنظيمية في الجامعة من خلال تسعة أبعاد هي: رضا الطالب تربوياً، والنماء التعليمي للطالب، والنماء المهني للطالب، والنماء الشخصي للطالب، ورضا أعضاء هيئة التدريس، النماء المهني لأعضاء هيئة التدريس، وانفتاح النظام والتفاعل مع المجتمع، والمقدرة على استقطاب مصادر إضافية، والصحة التنظيمية، وتوصّلت الدِّراسة إلى أن مستوى الفعالية التنظيمية العام في جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز متوسط، في جميع الأبعاد المذكورة.

وفي دراسة **القرشي والثبيتي (2001)** التي عنوانها: "أساليب إعادة بناء التعليم في الدراسات العليا في جامعات المملكة العربية السعودية" النّظريّة، طرح الباحثان تصوّراً لإعادة بناء برامج الدراسات العليا في المملكة العربية السعودية، في ضوء الاتجاهات العالمية في مجال إعادة هندسة برامج الدراسات العليا، وتُعدّ الدراسة بحثاً نظرياً اعتمد على التحليل والقياس والتعميم المنطقي في طرح تصور الباحثَين حــول ما ينبغي اتّباعه لإعادة بناء برامج الدراسات العليا؛ لتتجاوب مع متطلبات سوق العمل. وأن مدخل إعادة الهندسة يعتبر الأسلوب المناسب لإعادة بناء

برامج الدراسات العليا. وهذا يتطلب: إعادة التفكير الجذري في برامج الدراسات العليا في ضوء التصور المستقبلي لهذه البرامج، وتحديد الخلل في أداء برامج الدراسات العليا (إدارياً وأكاديمياً)؛ بهدف التخلص من المواد والأعمال الإدارية، التي تشكل هدراً في المال والجهد والوقت، وإعادة تصميم برامج الدراسات العليا.

وخرج الباحثان من هذا العرض بطرح تصور لإعادة بناء برامج الدراسات العليا في المملكة، وقد اعتمدا في طرح تصورهما على مدخل "إعادة الهندسة". وقد حرص الباحثان على تفادي تقييد ما طرحاه من تصور ببرنامج محدد أو جامعة محددة؛ ليتسنى تعميم هذا التصور في عصر يتطلب النظرة الشاملة (Global).

وتناول **مدني (2002)** في دراسته بعنوان: "تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة" مسائل تطوير التعليم العالي في السعودية، إذ يعيش العالم الآن مدينة "عصر المعلومات" التي تتسم بترابط العالم وتفاعله، ونمو صناعات جديدة، واستخدام الإلكترونيات في المجالات المختلفة وتوجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي، واعتماد المنافسة الاقتصادية على مقدرة المعرفة البشرية على الإنتاج والدخول إلى مجالات العلم المتطورة، لذا يستلزم تطوير المهارات البشرية وتنمية كوادر وقدرات تستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر والتكيف مع نتائجه.

ورأت الدِّراسة أن الحاجة للتخطيط تتطلب إدراك التغيير في التعليم الجامعي على المستوى العالمي. وضرورة توجيه البحث العلمي في الجامعات لخدمة المجتمع، والاتجاه إلى جودة التعليم العالي؛ بتبنِّي تقويم أداء الجامعات ووضع نُظُم للاعتماد لتحقيق الجودة والفاعلية في النظام الجامعي.

وبحث **عبد المنعم (2003)** في دراسة عنوانها: "دور رأس المال البشري في النمو الاقتصادي للملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية" أهميّة إعداد المواطن السّعودي في العمليّات الاقتصادية الجارية والمستقبليّة في المملكة. وقدَّمت الدِّراسة عدة توصيات، من أهمها: ضرورة

تطوير رأس المال البشري من خلال الاهتمام بالمهارة والعمل الإنتاجي والتقني الذي يؤدي إلى الإسراع بالنمو الاقتصادي. وضرورة صياغة سياسات التعليم في السعودية، لكي تبادر في تحريك الاقتصاد السعودي وذلك من منظور سوق العمل والإنتاجية وأن تحدد وفقاً للعرض وخطط اقتصادية واضحة الأهداف والمعالم.

وبحث **حجّو (2004)** في دراسة بعنوان: "تأصيل إسلامي لمفهوم التّفكير المنظومي" في أوجه جديدة للتّفكير النُّظُمي، محاولاً الوصول إلى تأصيل إسلامي لهذا الفكر. واعتبر حجو في دراسته أن دور التفكير النُّظُمي محوري، وذا علاقة وطيدة لكل جوانب الحياة، وبخاصةٍ الجانب الإداري والتقني. واستعرضت الدِّراسة أصول التفكير النُّظُمي وجذوره، والتطورات الكبيرة التي أسهمت بها الحضارة الغربية في هذا الصدد، من حيث كونها جهداً إنسانياً فكرياً مقدراً يصبّ في إدراك كنه النظام وأصوله. واستخلصت الدِّراسة خمسة نُظُم أساسية تتكامل معاً على نحوٍ يفضي إلى نظام شامل متأصل في العقيدة الإسلامية، التي تقوم على مبدأ التوحيد، والذي ينعكس على سائر الحقائق الإنسانية. ودرس حجو عدد من الأطر الأهم القائمة على مفهوم النُظُم المتكاملة، وبين تأصيلها بالمفهوم الإسلامي؛ بحيث يكون مفهوم النظام مع ما يرتبط به من مختلف العلوم، تقنية ملائمة تماماً للمجتمعات الإنسانية، ويمكن أن تُستخدم في قيادة تنمية اجتماعية واقتصادية مستدامة.

كما جاءت دراسة **عبد الخالق (2005)**، وعنوانها: "الصعوبات التي تعوق المواءمة بين سياسات التعليم والتدريب المهني والتشغيل"، لتبحث مسألة البطالة في أبسط صورها كونها أحد الآثار الناتجة عن الاختلال بين جانبي العرض والطلب، وبينما يتأثر جانب العرض بسياسات التعليم والتدريب المهني، فإن جانب الطلب يرتبط بالتشغيل. وتقصت الدِّراسة التعليم والتدريب المهني من ناحية ومتطلبات سوق العمل والتشغيل من ناحية أخرى، من منظور المواءمة بينهما.

ولخصت الدِّراسة استناداً إلى معطيات بحثية وبيانات إحصائية محددة الصعوبات التي تعوق المواءمة بين سياسات التعليم والتدريب المهني ومتطلبات أسواق العمل، وقد ناقشت الدِّراسة بإيجاز هذه الصعوبات، واقترحت حلولاً تواجه تلك المسائل من منظور أكاديمي وعملي تطبيقي.

وفي دارسة **داود (2006)** بعنوان: "استخدام المدخل المنظومي في تعليم وتعلّم الرياضيات" تناول الباحث مفهوم المدخل المنظومي، وألقى الضوء على الخطية والمنظومية في النظام التعليمي، كما أوضح الفرق بين النظام والمنظومة، وخصائص المنظومة والتفكير المنظومي، ودواعي الأخذ بالمدخل المنظومي؛ من أجل مساعدة الطلبة على تنمية الجوانب المتعددة لشخصياتهم، وبما يتفق مع الأهداف التعليمية في صورة منظومية، تتضح فيها وتتأكد كافة علاقات الترابط والتفاعل والتشابك والتكامل بين هذه الخبرات. وأكدت الدِّراسة أن التفكير المنظومي يتضمن المهارات المختلفة مثل تحليل المنظومات إلى منظومات فرعية، ثم إعادة تركيبها، وكذلك إدراك العلاقات داخل المنظومة الواحدة، وبينها وبين المنظومات الأخرى، والرؤية الشاملة لأي موضوع، دون أن يفقد جزئياته. خاصة وأن الرياضيات تمثل منظومة، بما تتضمنه من بنى وتراكيب ترتبط فيما بينها بعلاقات متشابكة، وتُعد عنصراً أساسيّاً، وعاملاً مشتركاً في منظومة المنهج المدرسي، ويتضح ذلك من العلاقة الارتباطية والتفاعلية بين الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى

اما **الكامل (2006)** فقد أجرى دراسة بعنوان: "نحو التنمية المستدامة في الوطن العربي" تناولت موضوع الذكاء المنظومي (Systems Intelligence) من حيث تعريف المفهوم وخصائصه وعلاقاته بمفاهيم الذكاء وتطبيقاته، حيث يُنظر للذكاء المنظومي على أنه سلوك ذكي في مواقف فيها أنظمة معقدة تتضمن تفاعلاً ورد فعل، ويربط الذكاء بمفهوم المنظومة؛ وهو مقدرة من مقدرات البشر المعرفية العليا الأخرى، وقد تم استلهامه من أعمال بيتر سينج (Senge, 1990) حيث يُنظر إلى الذكاء المنظومي على أنه فلسفة حياة، ووعي بالمواقف، وحسّ عام،

وصيغة أساسية للسلوك الذكي، ومخرج من التمركز حول الذات. وتتناول الدِّراسة الأفكار الرئيسة حول الذكاء المنظومي، حيث يدرك الأفراد أنفسهم أنهم أفراد لهم استقلاليتهم، إلا أنهم محاطون بأنظمة، وعليهم النظر إلى ما وراء حلقات السبب والنتيجة الخطية المنعزلة في تفسير العلاقات الداخلية والترابطات البينية.

وبحثت **زينب الشّوابكة (2006)** في دراسة بعنوان: "درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القيادات التربوية العليا في المملكة الأردنية الهاشمية، وأثره على الفاعليّة التنظيمية" درجة مقاومة التغّيير التنظّيمي لدى القيادات الإداريّة في مديريات التّربية والتــعليم في الأردن، وعلاقتها بالفاعليّة التّنظيمية لتلك المديريّات، وشملت العيّنة (104) من القادة التّربويّين.

استُخدمت في الدِّراسة استبانة مكوّنة من جزأين، أوّلهما اســـتخدم أداةً لقياس درجة مقاومة التّغيير التّنظيمي، وثانيهما أداةً لقياس درجة الفاعليّة التّنظيميّة في مديريّات التربية والتّعليم في الأردن، من وجهة نظر القادة الإداريّين أنفسهم. توصّلت الدِّراسة إلى أن درجة مقاومة التّغيير التّنظيمي لدى القادة الإداريّين في مديريّات التّربية والتّعليم في الأردن كانت ضعيفة، فيما أظهرت النّتائج أن درجة الفاعليّة التّنظيميّة، في تلك المديريّات، كانت عالية.

وبحث **الطويل (2006)** في كتابه "أبدال في إدارة النُظُم التّربويّة وقيادتها – الإدارة بالإيمان" الجوانب العقائديّة (الإيمانيّة) في الإدارة. واستعرض الطويل في هذا المجال أنماطاً مختلفة من الإدارة، موجّهاً عناية خاصّة لإدارة النُظُم التّربويّة، كما بحث في دور القيادات، في هذا الاتجاه، من حيث كونها مسؤولة في الدّرجة الأولى عن الفاعليّة ونتاجات العمل. واستعرض كذلك أهم التّحدّيات التي تواجه النُظُم التربوية في هذا القرن، ويلفت الانتباه في ذلك تناول الطويل لمسألة تمثيل المعرفة وهندستها، والبزوغ والهرمية للنظم، ودور قيادات النُظُم التّربوية في "هندسة التّفكير"، مشدّداً على ضرورة توافر الدّيناميّة في قيادة النظام التربوي.

كما بحث **قداده (2007)** في دراسته بعنوان: "أنموذج مقترح لاستخدام إدارة الجودة الـــــشاملة لتحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة" الدور الذي يلعبه تطبيق إدارة

الجودة الشاملة كنظام متفاعل ومتكامل يساعد في إنجاز القرار وحل المشكلات، وفي تحقيق قيمة عالية لأعمـــــال الجامعات الأردنية الخاصة، ومن ثمَّ تطوير أنموذج لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، يساعد في تحقـــيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة؛ متمثلاً في خفض كلفها، وزيادة الأرباح، وتحـــــقيق تحسين مستمر، وزيادة رضا الطلبة، ورفع مستوى الخبرة للعاملين الأكاديميين والإداريين، ورفع مستوى جودة خدمة المجتمع، وجودة خدمات البحث العلمي.

وتوصلت الدِّراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة وبين تطبيق إدارة الجودة الشاملة. كما أظهرت نتائج اختبارات التأثير وضوح التأثير المباشر والطردي في الزيادة المتـــــحصلة لقيمة الأعمـــال في الجامعات الأردنية الخاصة نتيجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة. ووجود علاقة طردية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة وبين القيمة العالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة.

وهدفت دراسة **بهاء أحمد (2008)** بعنوان: "نُظُم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي" تقييم تأثير حركة الجودة على الوظائف الجوهرية والأساسية للمجال الأكاديمي؛ وذلك من خلال استيضاح تأثير ما حدث من تغيرات في طبيعة الجامعة، وبشكل خاص التأثير المتنامي للدولة، أو الاتجاهات الحالية والضغوط التي تواجه الجامعات لاستعراض علاقة هذه التغيرات بالطبيعة الأساسية للتعليم العالي التقليدي. وتناولت الدِّراسة بالتّقصّي الضغوط التي أوجدها تطبيق مبادئ الجودة على أداء الجامعات المعاصرة، وطبيعة التدريس بها، ثم تقييم تأثير تطبيق مبادئ الجودة على الوظائف الجوهرية والأساسية بالمجال الأكاديمي، وذلك من خلال عرض المشاكل المحتملة من تطبيق الجودة، والمخرجات المتوقعة لها.

هدفت دراسة **الحارثي (2008)** بعنوان: "بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية" بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في

المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (397) مديراً ومديرة في ثلاث إدارات تربوية (تبوك، ومكة المكرمة، والرياض). تم توزيع (397) استبانة، أُعيد منها (300) استبانة . وقد أظهرت النتائج وجود درجة متوسطة لجميع أبعاد المجال الأول: "واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية" ووجود درجة مرتفعة من معوقات المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية" وقدّمت الدراسة أنموذجاً للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. وأوصى الباحث بتعميم الأنموذج المقترح في هذه الدراسة بعد التجربة إذا ثبتت فاعليته.

وفي دراسة **المنيع (2008)** تحت عنوان: "توضيح وتقويم العلاقة بين منجزات التعليم الجامعي والتنمية الشاملة في المملكة العربية السعودية " بُحثت العلاقة بين منجزات التعليم الجامعي والتنمية الشاملة في المملكة العربيّة السّعوديّة، وتقويم تلك العلاقة. وبيّنت الدِّراسة مدى الارتبـــــــاط بين منجزات التعليم الجامعي والتنمية الشاملة في المملكة، والتخصصات الجامعية ومدى ارتباطها بالتنمية، ومدى العلاقة بين مخرجات التعليم الجامعي والتنمية .

واتّضح من الدِّراسة أن العلاقة بين منجزات التعليم العالي والتنمية الشاملة في المملكة تكمن في مدخلات وعمليات ومخرجات نظام التعليم العالي، وتوصلت الدِّراسة إلى عدد من النتائج أهمّها أن التعليم الجامعي حقّق إنجازات كبيرة أسهمت إلى حد كبير في إنجاز أهــداف خطط التنمية في المملكة من القوى البشرية. كما توصلت إلى أن الجامعات أفرزت خريجين في تخصصات ليس لها ارتباط وثيق باحتياجات التنمية. مما أثقل كاهل الجامعات نفسها ومؤسسات التدريب في إعادة تأهيل المتخرجين. حيث يوجد فائضاً كبيراً في أعداد المتخرجين الذين يعانون من البطالة المقنعة والسافرة في بعض التخصصات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي. في الوقت الذي يوجد فيه نقص واضح في مجالات أخرى تحتاج إليها مؤسسات المجتمع بفرعيها العام والخاص. وبيّنت الدِّراسة أن من سمات سوق العمل السعودي وجود فجوة بين ما تقدمه الجامعات والمؤسسات التعليمية من تخصصات وبرامج احتياجات سوق العمل.

كما بحث **العتيبي (2009)** في دراسة بعنوان: "تحليل ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي" علاقة ضعف الملاءمة مع البطالة، والضعف في المقدرة على توظيف القوى العاملة الوطنية كواحدة من القضايا ذات الانعكاسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في السّعوديّة. ومن التفسيرات الهامة لأزمة البطالة، كما رأت الدّراسة، مشكلة عدم ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل . والحاجة لترشيد الإنفاق المتزايد عل ى التعليم العالي، وتأصيل أسباب مشكلة البطالة بين الشباب في المملكة. والتعرف عل ى بعض مؤشرات التعليم العالي في المملكة بهدف التخطيط المستقبلي على أسس واقعية تلبّي طموحات الدولة والمجتمع من ناحية وحاجات ومتطلبات المشروعات الخاصة من ناحية أخرى. ووصف مشكلة عدم المواءمة بين مخرجات التعليم العالي بالمملكة واحتياجات سوق العمل وتحليلها، وتشخيصها، كما حاول في الإطار نفسه، تعرُّف متطلبات قطاع الأعمال من مؤسسات التعليم العالي.

ب. الدراسات الأجنبية

بحث **رست وكاتس (Rust & Katz, 2002)** في دراستهما بعنوان: "التّراخي التّنظيمي وعلاقته بالأداء: التّفاعل المتبادل بين التغييرات في قوى العمل" "Organizational Slack and Performance: The Interactive Role of Workforce Changes" في العلاقة بين التراخي والمرونة التنظيمية، ومستوى أداء المنظمات والمؤسسات ، في العلاقة المتبادلة مع التغييرات في الموارد البشرية. وقدم الباحثان في هذه الدِّراسة أنموذج، لتعريف التراخي والمرونة التنظيمية، بالعلاقـــــة مع الفاعلية، مقابل المنظمة التربوية التي تحرص على الفعالية قصيرة المدى، على حساب المنظور الأبعد مدى، على أرضية التغييرات في قوى العمل. ولعل ما استشهد به الباحثان

من توجهـــاتٍ جديدة، عبّر عنها بشـكلٍ مكثف، لوسون (Lowson, 2001, as cited in: Rust and Katz, 2002).

وفي هذا السياق، قدم الباحثان في أنموذجهما المقتَرَح نقطةً متوازنة، لتعزيز مقدرة المنظمة على إنجاز مهماتها في جزئيّاتها، من أجل تنفيذ المخطط له من استراتيجيات في المدى القصير والمتوسط والبعيد.

أما **ريان** فقد بحث **(Ryan, 2002)** في دراسته بعنوان: "سوق التّدريب البريطاني: مسائل ودلائل" "The British 'Training Market: Issues And Evidence" سوق العمل البريطاني من منظور دور التدريب في مدّ هذا السوق، بالأفراد ذوي المهارات التي تمكنهم من الحصول على فرص عمل أفضل. وأكدت الدِّراسة أهمية التدريب عموماً بما في ذلك التدريب التقني. وتوصلت الدِّراسة إلى أن التدريب المبني على حاجات سوق العمل، هو نقطة الارتكاز في مجمل هذه العملية، وأن القطاعين العام والخاص، يتنافسان في بريطانيا؛ لتقديم برامج تدريب مبنية مباشرة على الحاجات الراهنة لسوق العمل في بريطانيا آنذاك.

جاءت دراسة **جامعة كارولينا الشّماليّة الحكوميّة (2003)** بعنوان: "اختبار تقديرات الخرّيجين للمكاسب التّعليميّة من خلال تقارير أصحاب العمل" "Validating Alumni Estimates of Educational Gains Through Employer Reports" لتعيين نقاط الاتّفاق والاختلاف بين وجهات نظر خرّيجي الجامعة وإدارتها. واستُخدمت استبانة لتحديد المكتسبات العلميّة لخرّيجي هذه الجامعة، من وجهة نظر إدارة الجامعة، ومن وجهة نظر عيّنة من المتخرجين. وأظهرت نتائج الدِّراسة درجة متدنّية من التوافق بين وجهات نظر الطّرفين في عدد من المجالات، مثل تقدير أهمّية المهارات التّقنيّة، والتّواصل، والمقدرات الذّاتية. وبيّنت النّتائج أن المشرفين يرون الأمور من زاوية مختلفة عن رؤية المتخرجين، الّذين انتقدوا الضّعف في المسائل المذكورة.

وجاءت دراسة **مارغريت كيلكوين (Kilcoyne, 2003)** وهي أطروحة دكتوراه بعنوان: "تعيين المهارات المطلوبة من خرّيجي نظم المعلومات المكتبيّة، في بيئة العمل المتغيّرة: اتّجاهات العاملين في مهن الدّعم الإداري" "Identifying Skills Needed By Office Information Systems Graduates In The Changing Work Environment: Perceptions Of Administrative Support Occupations Workers" ؛ لتعرّف المهارات التي يجب تعليمها في نُظُم المعلومات المكتبية، وكان عدد من شملتهم الدِّراسة (157) موظفاً.

وتوصلت الدِّراسة إلى أن المشاركين استوعبوا (109) من مهارات المكتب، أي ما نسبته (85%) من مجمل عدد المهارات، وهي مهارات إمّا هامة، أو هامة جداً، أو هامة إلى أقصى الحدود في عمل أولئك الموظفين. وقد بين أفراد الدِّراسة أنهم يستخدمون برامج (Microsoft Office) أساساً في أدائهم لمهماتهم، بالإضافة إلى أجهزة ومهارات أخرى، مثل الشبكات والطابعات وما إليها. وقدمت كيلكوين في نهاية دراستها عدد من التوصيات الخاصة بمنهاج التعليم والتدريب على برمجيات المكتب.

وبحثت دراسة **بهولا (Bhola, 2005)** تحت عنوان: "الطّاقات الكامنة في تعليم الرّاشدين، والتّعليم المستمرّ في الحدّ من الفقر: التّفكير النُّظُمي من أجل تغيير منتظم" "Potential of Adult and Lifelong Education for Poverty Reduction: Systems Thinking for Systemic Change" التي أُجريت في الولايات المتّحدة الأميركيّة لتقصي دور التفكير النُّظُمي في إحداث تغييرات لمواجهة الفقر والبطالة، من خلال استخدام مفاهيم هذا المنحى في التفكير لتعليم الراشدين في الجامعات، وفي التعليم مدى الحياة. ورأت الدِّراسة أن هذه المسألة ذات أهمية قصوى، بالنظر إلى انتشار ظاهرتي الفقر والبطالة على نطاق واسع في العالم. وتوصلت الدِّراسة

إلى أن القائمين على المؤسسات التعليمية، يستطيعون تخريج طلبة ذوي كفاءات عالية، تمكّنهم من كسب الرزق. وأوضحت الدِّراسة كيفية استخدام مفاهيم التفكير النُّظُمي لهذا الغرض.

وفي دراســــــة **مارتن وزملائه (Martin, et al., 2005)** بعنوان:"الاســــتمراريّة، التّفكير النُّظُمي، والتّدريب المهني"Sustainability Systems Thinking and Professional Practice" جرى تناول التنمية المستدامة في المملكة المتّحدة، وكيفية قيام التفكير النُّظُمي بدعم عمليات التنمية في عدد من المجالات والمهن، وخصوصاً المتخرجين، وطلبة الجامعات في مجالات البيئة، إذ تمّ البحث في حالات عدد من العاملين أو الجامعيين الذين أتموا برامج تدريبية في مجالات عملهم. ووصفت الدِّراسة ورشة عمل مكثفة ليوم واحد، في سياقات مهنية عملية عديدة، باستخدام التفكير النظمي؛ لتعزيز مهارات المشاركين ومقدراتهم؛ للارتقاء بمستوى المشاركين، وتمكينهم من إحداث تغيير في المؤسسات التي ينتمون إليها، لهدف أبعد، هو محاولة الارتقاء بمستويات تطور تلك المؤسسات ككل.

وبحث **سادِ–بيركو (Sade-Pirkko, 2005)** في دراسة بعنوان: "التّصوّر الفردي والجماعي: كيف نلبّي احتياجات التّطوير في التعليم":"Individual and collective reflection: How to Meet the Needs of Development in Teaching" عدداً من المحاور الخاصة بالمؤسسات التعليمية الأوروبيّة، من منظور أهمية التفكير النظمي. وتوصلت الدِّراسة إلى أن هــذا المنحى في التفكير، حين يُطبق في المؤسسات التعليمية، يرتقي بعديد من جوانب العمل التــعليمي– التعلُّمي، بينها الالتزام الذاتي، والتوصل إلى نماذج ذهنية أرقى في المؤسسة، والوصول إلى رؤية مشتركة وتعلّم جماعي مشترك، وقيام التفكير النُّظُمي بربط مجمل العناصر المؤثرة في الــــعملية التعليمية–التعلُّمية بصورة أرقى وأكثر فاعلية.

أمّا دراسة **جولدسميث (Goldsmith, 2005)** وعنوانها: "أثر تقارير التّغذية الرّاجعة المباشرة والمتابَعَة في فاعليّة القيادة" "The Impact of Direct Report Feedback and Follow-Up on Leadership Effectiveness" فبحثت في أثر التّغذية الرّاجعة المباشرة (feedback) في صورة ملاحظات الموظّفين المقدّمة في تقارير حول سير العمل، والمشكلات القائمة، والاقتراحات المختلفة، وفي متابعة المديرين لها (follow-up)، على فاعليّة القيادة الإداريّة.

ورأت الدِّراسة أنه حتى في المجتمعات الأوروبية المتطورة، يكاد ينعقد الإجماع على أن هناك تحديات كبرى في الانتقال إلى ما أصبح معروفاً بـــ "مجتمع المعرفة"، من حيث أن المنافسة والتعاون، على حدٍ معاً، أصبحا عمليات ذات أبعاد تطال مختلف بلدان العالم، وأن هذه العمليات تزيد من الحاجة إلى المواهب والمهارات المطلوبة من العاملين والموظفين، وتتطلب بالتالي إعداد أكاديمي ملائم. وهذا كله تحول إلى تحدٍّ أكاديمي وعملي كوني، استدعى ويستدعي تبنى نُظُم تعليمية وفكرية معاصرة.

وقدّمت دراسة **دينت وغولدبرغ (Dent & Goldberg, 2005)** بعنوان: "تحدّي مقاومة التّغيير" "Challenging a Resistance to Change" أنموذجاً مقترحاً في موضوع مواجهة مقاومة التغيير، وبعد تقصي أسباب عدد من النماذج المقبولة على نطاق واسع في دراسة السلوك التنظيمي في الولايات المتّحدة الأميركيّة، دخل الباحثان في مقاومة التغيير، وأساليب التغلُّب على تلك المقاومة، في المستويات الإداريّة العليا. وقدمت الدِّراسة الأنموذج التجريدي لدى مختلف مستويات الموظفين، وتداخلات النماذج الذهنية، مع تنفيذ عمليات التغيير. ولعل من المهم الإشارة في هذا المجال، إلى أن الأنموذج الذي اقترحته الدِّراسة، يستند إلى أن مقاومة التغيير مفهوم يتصل بنُظُم العمل، والإدارة، كقوَّة ذات تأثير على أداء كل من المديرين، والموظفين. وتلخَّصت في هذا

الأنموذج أعمال عدد من العلماء السابقين في هذا المجال، بحيث يُمكن للباحث الخروج بتصوُّر شامل عن الأسُس التي تستند إليها عمليات مقاومة التغيير، ومقاومة تلك المقاومة، وتحدِّيها.

أمّا دراسة **ميلينر (Milliner, 2006)** في أستراليا بعنوان: "التفكير النُّظُمي واتّخاذ القرار الاستراتيجي: أخذ نظريّة الفوضى في الاعتبار " "Systems Thinking and Strategic Decision-Making: A Consideration of Chaos Theory" ، فقد استخدمت التفكير النُّظُمي في عمليّات البحث والاستقصاء الّتي استثمرتها؛ للوصول إلى تحقيق أهدافها في تعيين مسائل اتّخاذ القرار الاستراتيجي، في ظلّ ظروف غير معتادة، معتبرةً أن منهج التّفكير النُّظُمي يتّصل بقوة بعمليات اتخاذ القرار. وقدّمت الدِّراسة في هذا المجال، نظرية التفكير النظمي، من جوانب نظرية وعملية عديدة، ومن خلال الرّجوع إلى البيانات والمعلومات المتوافرة في الأرشيف، تجريبية كانت، أو بيانات ومعطيات، أو وثائق ومعلومات،... واستخلصت الدِّراسة أن "الأحداث الصّادمة" (shocking events) أثّرت على عمليّات اتّخاذ القرارات الاستراتيجيّة. واستخلصت الدِّراسة أن إدراك البيئة المحيطة، بمعناها الأوسع والأشمل، والحدس، وثقافة البحث عن الجديد من الفرص، يمكن لها أن تكون عاملاً ذا تأثير هام في عمليّة اتّخاذ القرار الاستراتيجي. وفي ذلك كلّه، كانت نظرية النُظُم، ومناحي التفكير النظمي، ذات دور مركزي في مجمل ما بحثته هذه الدِّراســـــة، في علاقة مختلفة المعالم مع نظريّة الفوضى (Chaos Theory).

وعبّرت الدِّراسة عن الأهمّية المتزايدة لهذه النّتيجة في ظلّ تنامي شبكة من العلاقات المركّبة، في النُظُم المحلية–الوطنية، والدّوليّة، في مركّب معقد، يستحيل فصل عناصره بعضها عن بعض، فهي في تفاعل يستحيل فصم عناصره في جزر معزولة.

وبحثت **نكابو–سوانيانا (Nkabo-Ssewanyana, 2006)** في دراستها بعنوان: "البيانات الإحصائيّة: الأداة الّتي لم تُقدَّر بما تستحق في إدارة التّعليم العالي – حالة جامعة ماكيريري"

"Statistical Data: The Underestimated Tool for Higher Education Management - The Case of Makerere University" في أهمّية توافر المعلومات والبيانات ذات المصداقيّة في مؤسّسات التعليم العالي؛ من أجل إدارة تلك المؤسّسات. وقد أجريت هذه الدِّراسة في أوغندا، وتحديداً في حالة جامعة ماكريري. وكان الهدف الأبعد للدّراسة الوصول إلى اقتراحات محدّدة فيما يخص البيانات الجديدة المطلوبة، وضرورة تصحيح ما هو غير دقيق منها. وكانت هذه الدِّراسة نوعيّة، شملت مقابلات مع المسؤولين والعاملين في الجامعة، وطلبتها. توصّلت الدِّراسة إلى أن البيانات عن موظّفي الجامعة، والعمليّات الإداريّة، كانت مجزوءة أو غير متوافرة إلاّ لفئة محدّدة، وأن موثوقيّة البيانات كانت محدودة، ولا تسهم في إدارة فعّالة.

وقدّم **كافانا وماني (Cavana & Maani, 2008)** في دراستهما التي أُجريت في نيوزيلندا وعنوان الدّراسة: "إطار منهجي لمداخلات التّفكير النُّظُمي والنّمذجة" "A Methodological Framework for Systems Thinking and Modelling (ST & M) Interventions" ، إطاراً للتفكير النظمي والنمذجة؛ بهدف الوصول إلى إجراءاتٍ للتدخل من أجل الارتقاء بالعمل وأساليبه في مراحل محددة انسجاماً مع مفاهيم التفكير النظمي. وقدمت الدِّراسة تلك الخطوات ممثلةً في أبرز تلك المفاهيم من الزاوية التطبيقيـــــة، منذ بحث بُنية المشـــــكلة القائمة، مروراً بنمذجة الدائرة السببية (Causal Loop)، والنـــــمذجة المتحركة (الدينامية) (Dynamic Modeling)، ووضع مخطط (سيناريو) ونمذجته (تجريده)، وصولاً إلى مرحلة التطبيق، وقيام المؤسسة ككل بالتعلُّم.

ورأت الدِّراسة أن هذه المسائل تتطلب، الواحدة تلو الأخرى، عدداً من الخطوات الضرورية لإنجازها بنجاح. وتوصلت الدِّراسة إلى بيان ماهية تلك الخطوات، مقدّمةً عدداً من الحالات المتصلة بتطبيق الطريقة التي اقترحتها الدِّراسة في هذا المجال، باستخدام التفكير النُّظُمي في المؤسسات.

موقع هذه الدِّراسة من الدراسات السابقة:

لعلّ من أبرز ما يميز هذه الدِّراسة عن غيرها من الدراسات ذات الصلة، يتكثف في الآتي:

1. تتصدى الدِّراسة لمسألةٍ ذات أهمية لا خلاف فيها على الأرجح، وهي مسألة التواؤم والانسجام ما أمكن بين الإعداد النظري الأكاديمي لطلبة الجامعات، وبين ما يُلبي الحاجات الحقيقية لسوق العمل.

2. تحاول الدِّراسة مسح وجهي الصورة فيما يتصل بمخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُّظُمي، وهو منحىً معاصر، وحديث، وتشحُّ الدراسات الميدانية فيه، وخاصةً حين يتعلق الأمر ببلد محدد، وفي شروطٍ محددة، لا يمكن وضع وصفات عامة لمعالجة مشكلاتها في الاتجاه المطروح. وبالتالي، لا يمكن تبنِّي هذا الأنموذج أو ذك مستورداً من هذا البلد أو ذك، بل لا بد من تعرُّف وقائع العلاقات والظروف الخاصة به.

3. تعمل الدِّراسة على تقديم مسحٍ نظري وتجريبي، شامل ما أمكن، للاجتهاد النظري والتجريبي المتصل بمشكلة الدِّراسة، وصولاً إلى صياغة أنموذج "غير منسوخ"، يحاول تقديم إطار عام يؤمل أن يُسهم في تضييق الهوة القائمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل.

4. إن هذه الدِّراسة، بطبيعتها، تمثل تحدياً فكرياً بتبنيها التفكير النُّظُمي، من حيث كونه استراتيجية حديثة، ولكنه لم يلقَ ما يستحقه من اهتمام جهود الباحثين والدارسين العرب، خاصةً حين يتعلق الأمر بمسألةٍ ذات أهمية بالغة، ممثلة في مشكلة الدِّراسة، رغم أن المزيد من الاهتمام يَنصَبُّ في هذا الاتجاه على نطاق عالمي يتسع باستمرار.

5. إن الأنموذج الذي تقترحه الدِّراسة، مستنداً للإسهامات النظرية والتجريبية العالمية، تم بناؤه، بناءً على معطيات ووقائع، بالأدوات التجريبية التي تستخدمها الدِّراسة. فرغم ما يشبه الإجماع على وجود هوّة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل، إلا

أن تصوراً محدداً، ولو في الإطار العام، بصورة أنموذج، لم يُقدم بعد في المملكة العربية السعودية، وذلك في حدود علم الباحثة.

تناولت الدِّراسات السّابقة التّفكير النُّظُمي، وعدداً من المسائل ذات العلاقة به، مثل التّغيير في القطاع التّربوي–التّعليمي، وفي ميدان التّعليم العالي على وجه الخصوص، ومسائل الجودة الشّاملة فيه، والنّمذجة، في علاقة هذه المسائل بالتّفكير النُّظُمي، بشكل أو بآخر.

ونظراً لقلّة الدِّراسات المتعلّقة مباشرة بموضوع الدّراسة الحاليّة؛ إذا أُخِذت المسألة من واقع مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة، أو في دول ذات ظروف مشابهة، فقد تمّ إيراد دراسات ذات علاقة قويّة بمفاهيم التّفكير النُّظُمي ودوره في هذا الميدان. وقدمت دراسات عديدة مسائل ذات صلة مباشرة بموضوع الدّراسة الحاليّة، من حيث تشابه العيّنات ومجتمعات الدّراسة.

وجاءت دراسات أخرى لتبحث في التّفكير النُّظُمي ودوره، من حيث المضمون، أو طريقة النّمذجة. وعندما قلّت الدِّراسات المتعلّقة مباشرة بموضوع الدّراسة، جاءت دراسات أخرى تتّفق مع الدّراسة الحاليّة، إلى هذا الحدّ أو ذاك، في المنهجيّة، وطرائق النّمذجة، وما يخصّ التّفكير النُّظُمي ودوره في ذلك.

وكانت دراسات أخرى ذات علاقة قويّة بالدّراسة الحاليّة، من حيث ضرورة إحداث تغييرات في النّظام التّربوي–التّعليمي، أو في مجال إدارة الجودة الشّاملة. وجاءت بعض الدِّراسات من حيث العلاقة مع موضوع الدراسة الحاليّة من جوانب أخرى، قد لا تبدو لوهلة ذات علاقة قويّة به. والمهمّ في هذا تذكُّر أن التّفكير النُّظُمي نظام مفاهيميّ شامل، لا يقبل بالنّظرة أحاديّة الجانب. فهذا النّظام معنيّ مباشرة بعدد من المفاهيم والنّظريّات التي تفرض حضورها، في شبكة العلاقات التي

تحكم مسائل المواءمة بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة، أو في دول ذات ظروف مشابهة.

والسّبب الرّئيس وراء اختيار هذه الدِّراسات، كان طبيعة التّفكير النُّظُمي في التّعليم الجامعي وسوق العمل، إذ بدون تناول هذه الأبعاد، ترفض مفاهيم هذا التفكير مجمل المنحى الّذي يتناول الظّواهر والأحداث بصورة منعزلة، كما أكّدت الدّراسة مراراً.

ومن مجمل ذلك، يمكن القول إن الدّراسة الحاليّة حاولت الإحاطة بالدِّراسات الّتي تقدّم صورة واقعيّة، قدر الإمكان للدّور الّذي يمكن أن يقوم به التّفكير النُّظُمي في تقليص الفجوة بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، في المملكة العربيّة السّعوديّة على وجه الخصوص.

لقد قدّمت الدِّراسات السّابقة بتنوّعها، واتّساع الدّائرة الّتي غطّتها، ما يُؤمَل أن يكون قد عزّز من شموليّة الرّؤية الّتي سعت إليها الدّراسة الحاليّة، خاصّة وأن المسألة المطروحة في مشكلة الدّراسة حديثة، والدِّراسات فيها محدودة، من حيث دور التّفكير النُّظُمي في حلّها، بتقديم أنموذج مبني استناداً إلى مفاهيم هذا التّفكير، للإسهام في تقليص الفجوات بين مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل.

الفصل الثّالث

الطّريقة والإجراءات

يقدِّم هذا الفصل عرضاً لمجتمع الدِّراسة، وعيّنتها، وأدواتها، ومنهج يتها، والطّرق الإحصائيّة الّتي استُخدمت لتحليل بياناتها، كما يأتي:

منهجية الدِّراسة

هذه الدِّراسة مسحيّة–تحليليّة–تطويرية، هدفها تعرُّف مستويات تطبيق مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة من وجهة نظر عينة من العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات، ومقابلتها بما يراه أفراد عينة من مديري الشَّركات العامة السّعوديّة؛ بهدف العمل على تقديم أنموذج مقترح، يؤمل أن يسهم في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، استناداً إلى مفاهيم التّفكير النُّظُمي، والأدب النّظري والتّجريبي ذي الصّلة.

مجتمع الدِّراسة

تألّف مجتمع الدِّراسة من الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة المبيّنة في الجدول (6) الآتي بالنّسبة للجامعات، جامعة الملك سعود في الرياض، وجامعة الملك فيصل في الدمام، وجامعة الملك خالد في أبها، وجامعة الملك عبد العزيز في جدة. أمّا فيما يخصّ الشّركات، فإن مجتمع الدّراسة يتألّف من جميع الشَّركات المساهمة العامة السّعوديّة، والجدول (6) يبين ذلك:

الجدول 6. الجامعات الّتي شملتها الدراسة وعدد الكلّيّات والأقسام في كلٍّ منها

	الجامعة	عدد الكليات	الأقسام في كل جامعة
1	جامعة الملك سعود في الرياض	16	113
2	جامعة الملك فيصل في الدمام	14	92
3	جامعة الملك خالد في أبها	10	42
4	جامعة الملك عبد العزيز في جدة	16	106
المجموع		**56**	**353**

وكما يبيّن الجدول، هناك ما مجموعه (56) عميد كليّة، و (353) رئيس قسم، فكان إجمالي عدد العمداء ورؤساء الأقسام (409).

وبالنّسبة للشّركات، تم اختيار أهمّ (350) شركة، استناداً إلى أدلّة الشّركات الممتازة، للمناطق المختلفة (الوسطى، والشّرقيّة، والغربيّة، والجنوبيّة)؛ حيث ارتُئي أن وزن هذه الشّركات، وحجمها، وعدد العاملين فيها، يقدّم صورة أكثر موضوعيّة في تناول مشكلة الدّراسة، ورُوعِيت كذلك الأهمّية النّسبيّة للمناطق، حيث أن العاصمة الرّياض مثلاً، تضمّ عدداً أكبر من المقرّات الرّئيسة للشّركات، وتتبعها فروع في مدن أخرى. وقد تمّ الاستناد إلى دليل الدّرجة الممتازة للشّركات في المنطقة الوسطى، وأدلّة الغرف التّجاريّة الصّناعيّة في المناطق الأخرى.

والجدول (7) الآتي يبيّن ذلك:

الجدول 7. عدد الشّركات الّتي شملتها الدراسة

	المنطقة	عدد الشّركات المختارة
1	المنطقة الوسطى	200
2	المنطقة الشّرقيّة	70
3	المنطقة الغربيّة	40
4	المنطقة الجنوبيّة	40
المجموع		**350**

عينة الدِّراسة

أ. **الجامعات:** كانت عيّنة الدّراسة عشوائية، وتألّف أفرادها من العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة المختارة، كما هو مبيّن في الجدول (6)، وقد استجاب (187) من أفراد العيّنة للاستبانات.

ب. **الشَّركات:** كانت عينة الدّراسة بالنّسبة للشّركات عشوائيّة بسيطة، وتألّف أفرادها من المسؤولين الإداريين في الشَّركات العامة السّعوديّة، التي تمّ اختيارها استناداً إلى ما ذُكِر في وصف مجتمع الدِّراسة. وقد تمّ توزيع (350) استبانة، أجاب (251) من المسؤولين الإداريين عن أسئلتها، ودخلت في التّحليل الإحصائي للبيانات، والجدول (7) يوضّح توزيع هذه الشّركات.

أدوات الدِّراسة

1. قامت الباحثة بإجراء عدد من المقابلات، مستخدمة أسئلة معدّة مسبقاً، كما هي مبيّنة في الملحق (5). وكانت هذه الأداة الأولى للدّراسة الّتي شملت مقابلات مع عمداء ورؤساء أقسام في الجامعات السعودية، ومدراء في الشَّركات العامة السّعوديّة، ومسؤولين معنيّين آخرين.

2. الاستبانة الخاصّة بالجامعات، حيث قامت الباحثة بإعداد الاستبانة الموزعة على العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات، وكانت في جزأين، شمل كلّ جزء منهما عدداً من المجالات:

أ. الجزء الخاصّ بالتفكير النُّظُمي.

ب. الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل.

واستُخدِمت الباحثة الاستبانة لقياس درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي لدى العمداء ورؤساء في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، ولقياس درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، في عدد من المجالات الفرعيّة كما يبيّن ذلك الملحق (4).

3. الاستبانة الموجّهة إلى الشّركات العامّة، حيث قامت الباحثة بإعداد الاستبانة الموزعة على مدراء الشَّركات وكانت في جزأين:

أ. الجزء الخاصّ بالتفكير النُّظُمي.

ب. الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل.

واستُخدِمت هذه الأداة لقياس درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظُمي لدى الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السّعوديّة، ولتقصّي درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل في عدد من المجالات، كما يبيّن ذلك الملحق (4).

صدق أدوات الدِّراسة

تمّ عرض الاستبانتين على عشرين محكّماً (الملحق: 1) من المتخصّصين في مجال الموضوع المركزي للدّراسة، للحصول على ملاحظاتهم عن فقرات الاستبانتين، من حيث المضمون، واللغة، والصّياغة، وأي ملاحظات أخرى.

صدق الأنموذج

تمّ عرض الأنموذج على (16) محكماً من المتخصّصين (الملحق: 2) وتمّ إجراء بعض التّعديلات على الأنموذج، استناداً إلى ملاحظات المحكمين.

ثبات أداتي الدِّراسة

من أجل التحقق من ثبات أداتي الدِّراسة (الاستبانتين)، قامت الباحثة بتوزيع الاستبانتين على عينات مصغرة من غير عينة الدِّراسة الأساسية التي تتكون كل واحدة منها من (12) شخصاً لكل استبانة، أي ما مجموعه 24 فرداً، وبعد مضي أسبوعين تم توزيع الاستبانتين ذاتهما على الأشخاص أنفسهم، ومن ثم تمّ التحقق من درجة ثبات الإجابات عن فقرات الاستبانتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

فيما يخصّ الاستبانة الموزعة على العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات، يبيّن الجدول (8) الآتي النّتائج:

الجدول 8. معامل ثبات الاستبانة الموزعة على العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرّسمية السعودية

المجال	قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التّوزيع الأوّل والثّاني
أ. الجزء الخاصّ بالتفكير النُّظُمي	0.99
ب. الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل	0.96

كما يبيّن الجدول (8) الخاصّ بثبات الاستبانة الموزعة على العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات، وبالنّسبة للجزء الخاصّ بالتفكير النُّظُمي، بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التوزيع الأول والثاني (0.99)، وعليه، فإنها صالحة للتطبيق. وفيما الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل، بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التوزيع الأول والثاني (0.96)، وهي أيضاً صالحة للتطبيق. وفيما يخصّ الشّركات، كانت النّتائج كما يأتي (الجدول 9):

الجدول 9. معامل ثبات الاستبانة الموزعة على مديري الشّركات

المجال	قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التّوزيع الأوّل والثّاني
أ. الجزء الخاصّ بالتفكير النُّظمي	0.99
ب. الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل	0.99

يبيّن الجدول (9) معامل الثّبات للاستبانة الموزعة على مديري الشّركات. ففي الجزء الخاصّ بالتفكير النُّظمي، بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التوزيع الأول والثاني (0.99)، وعليه، فإنها صالحة للتطبيق. أمّا الجزء الخاصّ بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل، فقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التوزيع الأول والثاني (0.99)، وعليه، فإنها صالحة للتطبيق.

متغيّرات الدِّراسة

تشتمل هذه الدِّراسة على المتغيّرات الآتية:

أ. المتغيّرات المستقلّة:

1. واقع تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات.
2. واقع تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظمي في الشّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر الإدارات المختصة في تلك الشّركات.
3. واقع مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات.
4. واقع مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في تلك الشّركات.

ب. المتغيّر التّابع:

الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل؛ باستثمار مفاهيم التفكير النُّظمي.

إجراءات الدّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة، عملت الباحثة على تقصّي التفكير النُّظُمي لدى العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وعلاقته ببناء مناهج تعليميّة تتلاءم مع متطلّبات سوق العمل، وكذلك تقصي وجهات نظر المديرين العامِّين للشركات العامة السّعوديّة، بإتّباع الآتي:

- مسح موسع –ما أمكن– للأدب النظري والتّجريبي فيما يتعلق بموضوع الدِّراسة.
- بناء أداتي الدِّراسة.
- توزيع الاستبانتين على أفراد العيّنتين، واسستقبال الإجابات عن فقراتهما.
- تفريغ البيانات على الحاسوب باستخدام حزمة برمجيّات (SPSS)
- تحليل البيانات.
- تعرّف مستويات التفكير النُّظُمي لدى العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.
- تعرّف مستويات التفكير النُّظُمي لدى المديرين العامِّين للشركات العامة السّعوديّة، وأثرها في تلبية حاجات أعمالهم.
- توزيع الاستبانتين، وجمع ما تمّت الإجابة عنه منها.
- الوصول إلى النّتائج، باستخدام أدوات التّحليل الإحصائي، وخاصّة ما تقدّمه حزمة برمجيّات (SPSS).
- تحليل النّتائج التي تمّ التّوصّل إليها، ومناقشتها.
- تقديم الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل استنادً إلى مفاهيم التفكير النُّظُمي.
- تقديم عدد من المقتَرَحات والتّوصيات.

وكما سبقت الإشارة، تمّ الاستناد إلى الأدب النظري والميداني–التجريبي ذي الصلة بموضوع الدِّراسة، وتحديداً في ميدان التفكير النُّظُمي، لتعيين أهم المجالات والمفاهيم التي تشكّل في مجملها الإطار والأساس للتفكير النُّظُمي، ولكن بتعديلات شكلية في أحيان، وجوهريّة في

أخرى، بما يتّسق مع واقع مخرجات التّعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل في المملكة العربية السّعوديّة.

وبعد تعيين أهمّ المجالات في الاتّجاهين المذكورين، تمّ بناء فقرات كل من الاستبانتين، بما يغطّي المجالات الّتي جرت دراستها. وانطلاقاً من المعطيات التي قدمتها الاستبانتان، تمّ بناء الأنموذج المقترح، بالاستفادة من الأدب النظري والتجريبي في هذا المجال أيضاً.

خطوات بناء الأنموذج

لقد سبقت الإشارة إلى أن الأنموذج هو تجريد للواقع، وهو نتاج تفحّص ذلك الواقع، وصولاً إلى تعيين المعالم الرّئيسة الّتي يقدّمها الأنموذج في صورة رمزيّة، استناداً إلى طبيعة الظّاهرة الّتي تتمّ دراستها.

يتّضح أن الهدف الأبعد للدّراسة هو تقديم أنموذج مقتَرَح يؤمل أن يسهم في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل في السّعودية، باستخدام مفاهيم التفكير النظمي. أمّا الخطوات العمليّة – التّنفيذيّة التي ستستخدمها الباحثة في بناء الأنموذج، فهي:

1. مسح الأدب النّظري والتّجريبي ذي العلاقة بموضوع الدِّراسة وأسئلتها، ومتغيّراتها.
2. تحديد أهمّ مفاهيم التفكير النُّظُمي المُستَخدَمة في بناء أدوات الدِّراسة الثّلاث.
3. وضع تصوّر محدّد للهدف من أداتي الدِّراسة – الاستبانتين، باستخدام الأدب النّظري والتجريبي، والمقابلات الحرّة، ووضع الأسئلة الّتي تهدف تعزيز فهم الباحثة لوجهتي نظر أفراد عيّنة الدِّراسة، ووضع الأسئلة المناسبة في خدمة هذا الغرض، ومن أجل الارتقاء بمستوى واقعيّة الأداتين، الثّانية والثّالثة، ممثّلتين في الاستبانتين اللّتين ستعدّهما الباحثة.
4. بناء أداتي الدِّراسة، الاستبانتين، في صورتهما النّهائيّة.
5. تحديد نتائج البحث الميداني الّتي ستقدمّها أدوات الدِّراسة.
6. تحديد المعوّقات الّتي تحول دون تحقيق درجة أعلى من التّواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل في السّعودية، وفي هذا الصّدد جرى العمل على تحديد الفجوات، والسّلبيّات، والإيجابيات القائمة.

7. الوصول إلى تصوّر نظري وعملي، يتصدّى –ما أمكن– لهذه المسائل، ويقترح عدداً من الحلول الّتي تستند إلى منهج التّفكير النُّظُمي، بصيغة عمليّة واقعيّة، تنطلق من واقع المشكلات الخاصّة بموضوع الدراسة.
8. بناء الأنموذج المقترح في صورته النّهائيّة، في محاور، هي أقرب إلى برامج عمل مكثّفة، بهدف اقتراح حلول للمشكلات الموجودة، في أبعاد أكاديمية وعملية، هي بصورة مباشرة أو غير مباشرة، إجابات عن أسئلة الدِّراسة، وتحليلها، وتقديم خلاصات مكثّفة للحلول الّتي يقترحها الأنموذج، ومناقشة ذلك كلّه، باستثمار مفاهيم التّفكير النُّظُمي، وذلك على النّحو الآتي:

أ. بعد عمليّة المسح النظّري والميداني، تمّ فرز المتغيّرات، وربطها بعضاً ببعض، كما تمّت صياغة العلاقات الّتي تمّ على أساسها بناء الأنموذج المُقترح.

ب. صياغة الأنموذج في صورته النّهائيّة، استناداً إلى خلاصة الأدب النظري والتّجريبي، ونتائج البحث الميدانيّ.

ت. توضيح كيفيّة استخدام الأنموذج، في خطوات واضحة ومحدّدة.

ث. البحث في قابليّة الأنموذج للعمل (workability) من خلال تبنّي الهيئات المعنيّة بالتعليم الجامعي الرسمي في السعودية للأنموذج، ورصد الإمكانيات اللاّزمة لذلك، وهي متطلبات تدعو الباحثة إلى تبنيها، كما هي مبينة في التوصيات؛ لأن الحكم النهائي على قابلية الأنموذج للتنفيذ يأتي من واق التنفيذ.

تقييم الأنموذج وقابليته للعمل (هل يعمل؟ workability)

تأمل الباحثة تبنِّي الجهات المعنيّة بمشكلة الدِّراسة، ما يقترحه الأنموذج من حلول، وفي هذه الحال، يمكن تقدير الأنموذج وفاعليّته، والحكم على صلاحيّته وقابليته للعمل كما سبقت الإشارة، من خلال نتائج التّطبيق. ولكنّ –كما يحصل في حالات كثيرة– وكما الحال مع طبيعة الأنموذج المُقتَرَح، وسعة المدى الزّمني، والتّنفيذي، فيما لو تمّ تطبيقه، يصعب تقييم مدى نجاحه في التّنفيذ. لذا؛ تم تقييم الأنموذج وقابليته للعمل الأنموذج عن طريق خبراء محكَّمين.

المعالَجات الإحصائيّة

تمّ استخدام الأدوات الإحصائية المتاحة الّتي تقدّمها حزمة برمجيّات (SPSS)؛ لتحليل استجابات أفراد عينتي الدِّراسة، تبعاً للمتغيّرات الّتي حُدّدت؛ من أجل الإجابة عن أسئلة الدِّراسة. وبالنسبة للأسئلة (1، 2، 3، 4) تمّ استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير التالية:

إذا كانت الدرجة تقل عن 50% فإنها تعني درجة ضعيفة

إذا كانت الدرجة تتراوح مابين 50% – 69% فإنها تعني درجة متوسطة

إذا كانت الدرجة تتراوح مابين 70% – 79% فإنها تعني درجة جيدة

إذا كانت الدرجة تتراوح مابين 80% – 89% فإنها تعني درجة جيدة جداً

إذا كانت الدرجة 90 % فأكثر فإنها تعني درجة ممتازة.

أما بالنسبة للسؤال الخامس الّذي نصّ على: " ما الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار التفكير النُظُمي؟" فقد استُخدِمت نتائج الدِّراسة لإعداد الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار مفاهيم التفكير النُّظُمي.

الفصل الرابع

نتائج الدِّراسة

هدفت هذه الدِّراسة إلى بناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السعودية وحاجات سوق العمل استناداً إلى مفاهيم التفكير النظمي، في محاولة لجسر الهوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل انطلاقاً من تقويم كل من هذين الطرفين لدور التفكير النُّظُمي في هذا المجال.

وسيتم تناول نتائج أسئلة الدراسة حسب تسلسلها (الأسئلة 1–5) ثمّ تقديم الأنموذج المقترح في الإجابة عن السّؤال الخامس. وفيما يأتي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشة لتلك النّتائج:

استناداً إلى مقياس ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وباستخدام الأدوات الإحصائيّة المتاحة، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخراج النسب المئوية التي تعبر عن قوة الدرجة في وجهات نظر الجامعات والشَّركات سواء من حيث درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظُمي لدى كلٍّ منهما، أو في تقديرهما لدرجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، وتمَّ التعبير عن ذلك بدرجات (نسب مئوية) كما هو مبين بالتفصيل في النتائج الآتية:

أولاً: للإجابة عن سؤال الدِّراسة الأول الذي ينص على "ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات"، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المئوية للمجالات الفرعية الثلاثة المكونة له، والجداول التالية توضح هذه النتائج:

جدول 10. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية مرتّبة تنازليّاً

الرقم	نص المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية %
المجال الأول	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها الداخلية.	2.70	0.59	54.10
المجال الثاني	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها من زاوية علاقتها بسوق العمل.	2.66	0.67	53.3
المجال الثالث	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات.	2.67	0.63	53.4
مجمل المجالات	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات.	**2.68**	**0.59**	**53.6**

يتضح من الجدول أعلاه، أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات كانت متوسطة، إذ بلغت (53.6%).

والعرض اللاحق يوضح تفاصيل درجات تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي على مستوى المجالات وفقراتها:

المجال الأوّل: درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها الداخلية:

الجدول 11. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها الداخلية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية
1	تراعي الجامعة التوافق بين المقررات التي تقدمها مع معايير التخصصات المتعارف عليها عالمياً.	3.09	1.17	61.8
29	تعمل الجامعة على استخدام تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة على أوسع نطاق في التعليم.	2.86	1.17	57.2

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية
2	تُعتمد المناهج في الجامعة بعد دراسة حاجات سوق العمل.	2.83	0.99	56.6
21	تناقش الخيارات الخاصة بالمناهج التعليمية بحرية لاختيار أفضلها عند الشروع بالتطوير والتغيير فيها.	2.83	1.00	56.6
5	يراعى التوازن بين الكم والنوع في إنماء طلبة الجامعة.	2.79	0.92	55.8
17	تنظر الجامعة إلى الأطراف الفاعلة فيها باعتبارها مكونات وأجزاء ضمن منظومة عمل المؤسسي.	2.79	0.98	55.8
18	يتوافر اقتناع لدى الإدارات العليا بأن الجامعة قادرة على التطور من حيث كونها منظومة متكاملة ومتواكلة.	2.76	1.13	55.2
6	تستهدف أساليب التدريس التأثير في الوجدان والسلوك والتشجيع على التفكير النقدي.	2.75	0.99	55
11	تواكب المناهج في الجامعة متطلبات ثورة المعلومات.	2.75	1.06	55
45	تعزز الجامعة مكانة واحترام الأستاذ الجامعي.	2.74	0.98	54.8
7	تراعى في طرائق التدريس تنمية مهارات الابتكار لدى الطلبة.	2.73	1.07	54.6
27	تعمل الجامعة على تطوير نُظُم عملها الإداري بشكل مستمر.	2.70	1.09	54
42	يتم تعديل البرامج الأكاديمية في الجامعة بما يخدم حاجات سوق العمل.	2.66	1.10	53.2
12	تحرص الجامعة على المزاوجة بين النظرية والتطبيق في العملية التعليمية – التعلمية.	2.64	0.96	52.8
10	تعمل الجامعة على مواكبة المناهج للمستجدات الاقتصادية التي فرضتها العولمة.	2.63	1.07	52.6

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية
23	تُناقش خيارات تدريب الطلبة بحرية لاعتماد أفضلها وأنسبها.	2.62	1.03	52.4
13	تعتمد الجامعة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية عند قبول الطلبة فيها.	2.57	1.06	51.4
53	تحرص الجامعة أن تكون نسبة عدد الطلبة لكل مدِّرس حسب المعايير العالمية المعتمدة.	2.56	0.97	51.2
25	تُدرَس معايير أفضليات أعضاء الهيئة التدريسية بعناية لتعيين أفضلهم.	2.55	1.18	51
54	تستغل الجامعة المرافق والإمكانات المتوفرة لديها وتستخدمها الاستخدام الصحيح.	2.52	1.03	50.4
9	يشجع الطلبة على النقد البنَّاء للمناهج الدراسي.	2.50	1.04	50.0
	المجموع	**2.70**	**0.59**	**54.10**

يشير الجدول أعلاه إلى أن أعلى درجة تبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في المجال المذكور أعلاه كانت (54.10%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "تراعي الجامعة التوافق بين المقررات التي تقدمها مع معايير التخصصات المتعارف عليها عالمياً" بدرجة (61.8%)، بينما كانت أقل درجة تبنِّي في الفقرة" يشجع الطلبة على النقد البناء للمناهج الدراسي" بدرجة (50.0%).

المجال الثّاني: درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها من زاوية علاقتها بسوق العمل:

يبين الجدول التّالي الدرجات الخاصة بفقرات هذا السؤال قبل الدخول في تفاصيل المجالات الفرعية المختلفة.

الجدول 12. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها من زاوية علاقتها بسوق العمل

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
33	تعمل الجامعة على تقدير الحاجات المستقبلية لسوق العمل وفق رؤية شاملة.	2.79	1.08	55.8
35	تطور الجامعة طرائق إعداد الطلبة من أجل الدخول الناجح في سوق العمل.	2.75	0.96	55
26	تستوعب إدارة الجامعة شبكة العلاقات التي تربط بينها وبين سوق العمل.	2.69	1.03	53.8
34	تركز الجامعة على تزويد الطلبة بالمعرفة التي سيتم تطبيقها فعلياً في مواقع العمل.	2.68	1.04	53.6
37	تربط الجامعة نوعية تأهيل أعضاء هيئة التدريس بحاجات سوق العمل.	2.68	0.90	53.6
30	تعتمد الجامعة التدريب التعاوني مع سوق العمل ضمن المساقات التطبيقية.	2.64	1.08	52.8
51	تعتمد الجامعة معايير الجودة الشاملة في مجمل أنشطتها.	2.64	1.01	52.8
36	تنوع الجامعة في الاختصاصات المتاحة للطلبة حسب ما تقتضيه حاجات سوق العمل.	2.63	1.05	52.6
28	يوجد ارتباط قوي بين محتوى التدريس الجامعي وبين حاجات المجتمع.	2.61	1.22	52.2
32	تبحث الجامعة عن حلول إبداعية لجسر الهوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل.	2.61	1.06	52.2
4	تؤخذ بعين الاعتبار حاجات سوق العمل عند قبول الطلبة في التخصصات المختلفة.	2.59	0.92	51.8
المجموع		**2.66**	**0.67**	**53.3**

يشير الجدول السابق إلى أن درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في المجال المذكور أعلاه كانت (53.3%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "تعمل الجامعة على تقدير الحاجات المستقبلية لسوق العمل وفق رؤية شاملة." بدرجة (55.8%)، بينما كانت أقل درجة تبنِّي في الفقرة "تؤخذ بعين الاعتبار حاجات سوق العمل عند قبول الطلبة في التخصصات المختلفة" بدرجة (51.8%).

المجال الثّالث: درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات:

الجدول 13. درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
15	توفق الجامعة في تكوين طلبتها بين ثقافة المجتمع السّعودي ومظاهر الانفتاح على الصّعيد العالمي.	3.05	3.14	61.0
14	تحرص الجامعة على إنماء طلبتها قيمياً استناداً إلى تعاليم الإسلام السمحة.	2.93	1.22	58.6
20	يتم تقصي شبكة العلاقات والارتباطات في الجامعة بفهم شامل، لمجمل مكونات تلك الشبكة.	2.79	1.07	55.8
31	تسعى الجامعة للاستفادة من خبرات جامعات عالمية مشهود لها بالتميز.	2.79	1.02	55.8
19	تقيم الجامعة المدخلات والعمليات والنواتج عند تنفيذ التغييرات.	2.78	1.02	55.6
38	تستند السياسة التربوية – التعليمية إلى التخطيط الاستراتيجي في الجامعة.	2.75	1.12	55.0
22	تطرح خيارات طرائق التدريس المستخدمة محلياً وعالمياً بحرية لاختيار أفضلها.	2.70	0.94	54.0

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
39	تستعين الجامعة بخبرات مختصين محلياً أو عالمياً عند التخطيط لبرامجها المختلفة.	2.70	1.10	54.0
49	تُعدّ الجامعة برامج فعالة لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنياً.	2.69	1.01	53.8
16	تتم مراجعة النظام التعليمي القائم في الجامعة بصورة مستمرة.	2.68	1.06	53.6
43	يمارس الباحثون في الجامعة نشاطهم البحثي بحرية تامة.	2.67	0.99	53.4
44	توفر الجامعة لكوادرها المشتغلين بالبحث العلمي منظومة من الحوافز.	2.67	1.20	53.4
46	تقوم الجامعة بالإعلان عن نتائج البحوث حتى لو كانت تلك النتائج خارجة عن المألوف أو المتوقع.	2.67	1.02	53.4
48	تحرص الجامعة على استقلالية البحث العلمي والتصدي للتدخلات الخارجية في شؤونه.	2.62	1.07	52.4
3	تتوافر لدى الجامعة معطيات إحصائية حول حاجات سوق العمل من التخصصات المختلفة.	2.58	1.08	51.6
40	تساهم الجامعة في نشر الوعي الاجتماعي والثقافي والسياسي لإعداد الطلبة لحياة ديمقراطية.	2.58	1.13	51.6
24	تُناقش خيارات توزيع الطلبة على التخصصات المختلفة بحرية لاختيار أنسبها.	2.55	1.02	51.0
41	ترتبط السياسات التربوية – التعليمية في الجامعة بحاجات تنمية الموارد البشرية.	2.49	1.02	49.8
47	توفر الجامعة الإمكانات والتسهيلات للمشتغلين بالبحث العلمي وتذلل أمامهم العقبات الأمنية والإدارية.	2.49	0.98	49.8
50	تعتمد الجامعة بناء المقدرات والمهارات وليس القولبة والنمطية.	2.46	0.96	49.2
52	تراعي الجامعة أن يكون عدد الطلبة في الصفوف والمرافق حسب المعايير المعتمدة عالمياً.	2.45	1.03	49.0
	المجموع:	**2.67**	**0.63**	**53.4**

يشير الجدول السابق إلى أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في المجال المذكور أعلاه، كانت (53.4%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "توافق الجامعة في تكوين طلبتها بين ثقافة المجتمع السّعودي ومظاهر الانفتاح على الصّعيد العالمي" بدرجة (61%)، بينما كانت أقل درجة تبنّي في الفقرة "تراعي الجامعة أن يكون عدد الطلبة في الصفوف والمرافق حسب المعايير المعتمدة عالمياً" بدرجة (49%) وهي درجة ضعيفة.

ثانياً: للإجابة عن سؤال الدّراسة الثاني الذي ينص على "ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشّركات العامة السعودية، من وجهة نظر المديرين العامّين في تلك الشّركات"، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المئوية للمجالات الفرعية الثلاثة المكونة له، والجداول التالي توضح هذه النتائج:

الجدول 14. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السعودية، من وجهة نظر المديرين العامّين في تلك الشَّركات السعودية

الرقم	نص المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
المجال الأول	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها الداخلية.	2.75	0.81	55.10
المجال الثاني	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع الجامعات الرَّسميّة.	2.51	0.81	50.2
المجال الثالث	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات.	2.74	0.90	54.75
مجمل المجالات	درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السعودية، من وجهة نظر المديرين العامّين في تلك الشَّركات.	2.71	0.81	54.2

يتّضح من الجدول السابق أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السعودية، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات كانت متوسطة، إذ بلغت (54.2%). والعرض اللاحق يوضح تفاصيل درجات تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي على مستوى الفقرات والمجالات:

المجال الأوّل: درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها الداخلية:

الجدول 15. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها الداخلية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
1	تعتمد إدارة الشَّركة في طموحها للنجاح على مشاركة كافة الموظفين فيها.	3.71	1.03	74.2
14	توجد لدى الإدارة قناعة سائدة بأن الشَّركة قادرة على التطوّر باستمرار كمنظومة متكاملة.	3.22	1.17	64.4
12	تجري مراجعة أساليب العمل المتَّبعة في الشَّركة بشكل دوريّ.	3.09	1.07	61.8
3	تقوم الشَّركة باستشراف المستجدات المستقبلية لتحديد حاجاتها من الاختصاصات المختلفة.	3.02	1.11	60.4
23	يستفاد من خبرات الموظّفين القدامى في مساندة زملائهم من المتخرّجين الجدد العاملين لدى الشَّركة.	3.00	1.34	60.0
15	تستخدم الشَّركة التّغذية الرّاجعة للتعرف على الصّعوبات التي تواجهها والعمل على تخطّيها.	2.92	0.84	58.4
24	يتم تقديم المعلومات للموظف الجديد من المتخرّجين لمعالجة الأخطاء التي ارتكبها في عمله.	2.89	0.97	57.8
11	تتم مراعاة التوازن بين الكم والنّوع في عمليات التّوظيف.	2.82	0.93	56.4
4	تستند الشَّركة في عملها إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.	2.75	0.87	55

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
21	تعمل إدارة الشَّركة على التّحسين المستمر لمهارات العمل التي يمارسها الموظّفين.	2.75	1.36	55
18	تشهد الشَّركة تطويراً مستمراً في مختلف نُظُم عملها الإداري (المدخلات والعمليات والنواتج).	2.72	1.17	54.4
13	تعمل الشَّركة على توعية الموظّفين الجدد إلى أخطاء يحتمل وقوعها.	2.63	1.26	52.6
33	تراعي الشَّركة أن تكون الأجور التي تقدم للمتخرج السعودي كافية ومتناسبة مع حاجاته ومستوى معيشة المجتمع.	2.60	1.08	52.0
7	يتم تأكيد الترابط بين مهمات عمل الموظف والنتائج المتحققة فعلياً.	2.50	1.18	50
22	يجري الرّبط بين المعارف الأكاديمية وتنمية المهارات العقلية العليا – مثل حل المشكلات – لدى الموظف.	2.49	1.12	49.8
20	تنمي الشَّركة مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين لدى المتخرجين الجُدد العاملين لديها.	2.48	1.19	49.6
29	تتم مراعاة التوازن بين الكمّ والنّوع في بناء مقدرات العاملين.	2.38	1.09	47.6
31	توفر الشَّركة مصادر التدريب عن بعد من خلال الانترنت وخلافه للمتخرجين العاملين فيها.	2.20	1.08	44.0
28	تبحث الشَّركة عن حلول إبداعية للمشكلات الخاصة بالمواءمة بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل.	2.17	1.00	43.4
	المجموع	**2.75**	**0.81**	**55.10**

يشير الجدول أعلاه إلى أن درجة التبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في المجال المذكور أعلاه كانت (55.10%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "تعتمد إدارة الشَّركة في طموحها للنجاح على مشاركة

كافة الموظفين فيها" بدرجة (74.2%)، وهي درجة جيدة، بينما كانت أقل درجة تبنّي في الفقرة "تبحث الشَّركة عن حلول إبداعية للمشكلات الخاصة بالمواءمة بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل" بدرجة (43.4%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّاني: درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع الجامعات الرَّسميّة:

لجدول 16. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع الجامعات الرَّسميّة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
8	يتم تعديل أنماط العمل للارتقاء بمستوى المتخرجين السّعوديين العاملين في الشَّركة.	2.61	1.23	52.2
25	تُحدد الشَّركة المشكلات التي يواجهها الموظّفون الجدد من أجل تفادي وقوعها مستقبلاً.	2.59	1.00	51.8
10	تعمل إدارة الشَّركة على تحديد الفجوة بين الإعداد الأكاديمي للموظف ومتطلبات العمل.	2.51	1.17	50.2
17	يتوافر فهم جيد لشبكة العلاقات بين الشَّركة ومتخرجي الجامعات الرَّسميّة السّعودية.	2.44	1.03	48.8
6	يتم التّركيز على الرَّبط بين الإعداد الأكاديمي والحاجات المهنية لحديثي التخرج.	2.41	1.13	48.2
	المجموع	**2.51**	**0.81**	**50.2**

يشير الجدول أعلاه إلى أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في المجال المذكور أعلاه كانت (50.2%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "يتم تعديل أنماط العمل للارتقاء بمستوى المتخرجين السّعوديين العاملين في الشَّركة " بدرجة (52.2%)، بينما كانت أقل درجة تبنّي في الفقرة" يتم التّركيز على الرَّبط بين الإعداد الأكاديمي والحاجات المهنية لحديثي التخرج" بدرجة (48.2%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّالث: درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات:

الجدول 17. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
19	تحرص الشَّركة على إنماء موظّفيها قيميّاً، استناداً إلى تعاليم الإسلام السّمحة.	3.23	1.18	64.6
16	تتعامل الشَّركة مع المشكلات وقضايا التّطور والتغيير عن طريق طرح الاحتمالات والأبدال المختلفة.	2.98	1.02	59.6
5	تستعين الشَّركة بجهات مختصة عند التخطيط لبرامجها المختلفة.	2.94	1.40	58.8
2	تحرص إدارة الشَّركة على توفير شبكة علاقات قوية ومترابطة مع المجتمع.	2.91	0.94	58.2
9	تتعامل الشَّركة بأسلوب علمي منهجي مع التغيير السريع.	2.79	1.31	55.8
27	تُحسن الشَّركة قراءة سوق العمل المحلي والعالمي وتحديد حاجاتها من الموارد البشرية.	2.60	1.29	52
30	تهدُف الشَّركة إلى تحقيق الرفاه الإنساني إلى جانب الرفاه الاقتصادي لدى موظفيها.	2.57	1.29	51.4
26	تعالج الشَّركة البيانات والإحصاءات عن الموارد البشرية وتحولها إلى معلومات مفيدة.	2.37	1.07	47.4
32	تقدم الشَّركة البرامج لتنمية التعلم من خلال العمل (التعلم المستمر) لدى موظفيها.	2.25	1.22	45
المجموع		**2.74**	**0.90**	**54.75**

يشير الجدول السابق إلى أن درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في المجال السابق كانت (54.75%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة تبنِّي لمفاهيم التفكير النُظُمي في الفقرة التي تنص على "تحرص الشَّركة على إنماء موظَّفيها قيميّاً، استناداً إلى تعاليم الإسلام السّمحة" بدرجة (64.6%) وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة تبنِّي في الفقرة" تقدم الشَّركة البرامج لتنمية التعلم من خلال العمل (التعلم المستمر) لدى موظفيها" بدرجة (45%) وهي درجة ضعيفة.

ثالثاً: للإجابة عن سؤال الدِّراسة الثالث الذي ينص على "ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات"، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المئوية للمجالات الفرعية الثلاثة المكونة له، والجداول أدناه توضح هذه النتائج:

الجدول 18. درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات

المجال	نص المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية %
المجال الأول	العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الجامعة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.	**2.49**	**0.64**	**49.8**
المجال الثاني	العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق.	**2.32**	**0.73**	**46.3**
المجال الثالث	العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة باشتراك مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة.	**2.44**	**0.64**	**48.8**
مجمل المجالات	درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من جهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات.	**2.42**	**0.62**	**48.4**

يتضح من الجدول السابق أن درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات كانت ضعيفة، إذ بلغت (48.4%).

والعرض اللاحق يوضح تفاصيل درجات تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي على مستوى الفقرات والمجالات:

المجال الأوّل: العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الجامعة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل:

الجدول 19. العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الجامعة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
1	تبتكر الجامعة حلولاً للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل.	2.61	1.07	52.2
6	تطور الجامعة برامجها التدريبية باستمرار بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.	2.59	0.93	51.8
19	تتوافر في الجامعة طواقم تدريس جيدة التأهيل في التخصصات التطبيقية.	2.53	1.01	50.6
12	توفر الجامعة برامج لتزويد الطلبة بالمهارات المتعلقة بتقنيات المعلومات والاتصال الحديثة.	2.51	1.12	50.2
22	تمكن الطاقة الاستيعابية للجامعة في التخصصات الفنية والتقنية قبول المزيد من الطلبة عند الحاجة.	2.51	0.92	50.2
20	تتوافر في الجامعة إمكانات جيدة الإعداد للتأهيل في التخصصات التطبيقية.	2.48	1.02	49.6
13	يتوزع الطلبة في كليات الجامعة بتوازن بين التخصصات في العلوم الإنسانية والتخصصات العلمية.	2.46	1.01	49.2
15	توفر الجامعة للراغبين فرص التعلم عن بعد.	2.25	1.04	45
	المجموع:	**2.49**	**0.64**	**49.8**

يشير الجدول السّابق إلى أن درجة انسجام العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في المجال المذكور كانت (49.8%)، وهي درجة ضعيفة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى انسجام في الفقرة التي تنص على "تبتكر الجامعة حلولاً للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل" بدرجة (52.2%)، وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة انسجام في الفقرة "توفر الجامعة للراغبين فرص التعلم عن بعد" بدرجة (45%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّاني: العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق:

الجدول 20. العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق.

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
2	تطوِّر الجامعة مناهجها التدريسية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.	2.54	0.97	50.8
21	تستحدث الجامعة تخصصات جديدة لم تكن موجودة من قبل لحاجة السوق إليها.	2.44	1.09	48.8
18	توجد برامج تدريب تعاوني تنُظِمها الجامعة مع الشَّركات المحلية.	2.28	1.05	45.6
10	يتم التعاون وتبادل المعلومات بين الجامعة والشَّركات المحلية بشكل منتظم.	2.27	1.03	45.4
17	يتوافر اقتناع لدى الإدارات العليا بأن الجامعة قادرة على التطور من حيث كونها منظومة متكاملة ومتواكلة.	2.27	0.99	45.4
24	تولي الجامعة اهتماماً خاصاً بالبحوث العلمية التطبيقية التي تعكس حاجات سوق العمل.	2.24	0.97	44.8
23	تعتمد الجامعة نظاماً لمتابعة المتخرجين الذين انخرطوا في سوق العمل يساعدها في تعديل مناهجها.	2.17	0.97	43.4
	المجموع	**2.32**	**0.73**	**46.3**

يشير الجدول السابق إلى أن درجة انسجام العمليات والإجراءات والرؤى في المجال المذكور كانت (46.3%)، وهي درجة ضعيفة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة انسجام في الفقرة التي تنص على: "تطور الجامعة مناهجها التدريسية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل" بدرجة (50.8%)، وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة تبنِّي في الفقرة "تعتمد الجامعة نظاماً لمتابعة المتخرجين الذين انخرطوا في سوق العمل يساعدها في تعديل مناهجها" بدرجة (43.4%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّالث: العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة بمساهمة مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة:

الجدول 21. العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة بإسهام عدد من الجهات.

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
7	تتماشى عمليات التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الشاملة في المملكة.	2.63	1.00	52.6
5	يجرى الرّبط بين التعليم النظري والتدريب العملي في المقررات التي تتطلب ذلك.	2.60	0.93	52
9	تقوم الجامعة بمراجعة مستمرة للمناهج الدراسية لتتواءم مع حاجات المملكة التنموية.	2.57	0.99	51.4
11	تعمل الجامعة لتحسين كفاءتها الداخلية والخارجية بصورة متوازنة.	2.53	0.95	50.6
14	يوجد نظام حكومي للمساءلة الإدارية فيما يتصل بأداء الجامعة.	2.44	1.14	48.8
8	تتعاون الجامعة مع جامعات رائدة على صعيد عالمي.	2.42	1.18	48.4
25	يتم تبادل الخبرات بين أساتذة الجامعة والاختصاصيين في القطاعات الاقتصادية المختلفة.	2.32	0.85	46.4
3	يشارك المجتمع ومؤسساته المختلفة في التخطيط للتعليم.	2.27	0.97	45.4
16	توفر الجامعة مجالات التعلم المفتوح للراغبين فيه.	2.16	1.02	43.2
	المجموع	**2.44**	**0.64**	**48.8**

يشير الجدول السابق إلى أن أعلى درجة انسجام العمليات والإجراءات والرؤى في المجال المذكور كانت (48.8%)، وهي درجة ضعيفة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة في الفقرة التي تنص على " تتماشى عمليات التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الشاملة في المملكة" بدرجة (52.6%)، وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة انسجام في الفقرة "توفر الجامعة مجالات التعلم المفتوح للراغبين فيه" بدرجة (43.2%) وهي درجة ضعيفة.

4. للإجابة عن سؤال الدِّراسة الرابع الذي ينص على "ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السّعودية" ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المئوية للمجالات الفرعية الثلاثة المكونة له، والجداول أدناه توضح هذه النتائج:

الجدول 22. درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السّعودية

الرقم	نص المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة المئوية %
المجال الأول	العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الشَّركة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.	**2.79**	**9.48**	**55.8**
المجال الثاني	العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق	**2.24**	**0.69**	**44.8**
المجال الثالث	العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركات لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة باشتراك مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة	**2.76**	**0.77**	**55.2**
مجمل المجالات	درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السّعودية	**2.68**	**0.58**	**53.6**

يتضح من الجدول السابق أن درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السّعودية كانت متوسطة، إذ بلغت (53.6%)، والعرض اللاحق يوضح تفاصيل درجات تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي على مستوى الفقرات والمجالات:

المجال الأوّل: العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الشَّركة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.

الجدول 23. العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الشَّركة والهادفة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
10	تضطر الشَّركة في كثير من الأحيان إلى استقدام العمالة الوافدة.	3.72	1.18	74.4
24	يتفاعل المتخرجون السعوديون مع عمليات التّطور والتغيير المقترحة في الشَّركة بإيجابية.	3.16	0.88	63.2
15	تزود الشَّركة العاملين لديها بالمهارات المتعلقة بتقنية المعلومات والاتصال والتعامل.	3.02	1.24	60.4
19	تنظر الشَّركة للموظف على أنه طرف أساسي في كل ما يتصل بعمل الشَّركة.	3.02	1.29	60.4
11	تؤخذ بجدية آراء الموظف السّعودي من المتخرجين عند اقتراح التغيير.	2.92	1.03	58.4
23	تدني تكلفة تشغيل العمالة الوافدة ليس السبب الرئيسي في تفضيلها على العمالة الوطنية.	2.86	1.10	57.2
9	يتفاعل المتخرجون من الجامعات الرَّسميّة بشكل جيد مع بيئة العمل في الشَّركة.	2.78	1.03	55.6
7	تطور الشَّركة برامجها التدريبية والتأهيلية بما يتماشى مع حاجاتها.	2.77	1.36	55.4
22	يلتزم الموظف السعودي بأوقات الدوام وأنظمة العمل.	2.73	1.21	54.6
8	ينظر للمهارات العلمية للمتخرجين على أنها مرضية من حيث مقدرتهم على أداء مهامهم.	2.50	1.14	50.0
1	المتخرجون السعوديون العاملون لدينا ليسوا أقل كفاءة من نظرائهم الوافدين.	2.47	0.92	49.4
6	يراعى التكامل والتواكل بين المعرفة الأكاديمية للموظّف والتدريب المطلوب له.	2.47	1.11	49.4

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
12	يلاحظ وجود ارتباط قوي بين نوعية تأهيل المتخرجين الجدد العاملين لدينا وحاجات سوق العمل.	2.34	0.96	46.8
4	تتوافر لدى الشَّركة رؤية واضحة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم جامعي وحاجات سوق العمل.	2.31	1.21	46.2
	المجموع:	**2.79**	**1.10**	**55.8**

يشير الجدول السابق إلى أن درجة التواؤم في المجال السابق كانت (55.8%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة من التواؤم في الفقرة التي تنص على "تضطر الشَّركة في كثير من الأحيان إلى استقدام العمالة الوافدة" بدرجة (74.4%)، وهي درجة جيدة، بينما كانت أقل درجة في الفقرة "تتوافر لدى الشَّركة رؤية واضحة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعة وحاجات سوق العمل" بدرجة (46.2%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّاني: العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق:

الجدول 24. العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
26	تركز الشَّركة على تطبيق الطالب للمعلومات التي حصل أثناء دراسته في مواقع العمل الفعلية.	2.63	0.99	52.8
21	يستقر الموظف السعودي في العمل لدينا لتلاؤم كفاءته مع الوظيفة التي يشغلها.	2.59	1.08	51.8
17	تحرص الشَّركة على إنجاح التدريب التعاوني بينها وبين الجامعة بما يخدم الطرفين.	2.39	1.17	47.8
20	يشعر المتخرجون العاملون لدينا بالرضا عن المستوى الأكاديمي والتدريب الذي قدمته لهم جامعاتهم.	2.23	0.88	44.6

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
3	تهتم الشَّركة بتعرّف طلبة الجامعة والتواصل معهم قبل تخرجهم.	1.89	1.11	37.8
2	يتم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات بخصوص مستوى تأهيل المتخرجين.	1.76	0.99	35.2
	المجموع:	**2.24**	**0.70**	**44.8**

يشير الجدول أعلاه إلى أن درجة تبنِّي العمليات والإجراءات والرؤى في المجال المذكور أعلاه كانت (44.8%)، وهي درجة ضعيفة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة في الفقرة التي تنص على "تركز الشَّركة على تطبيق الطالب للمعلومات التي حصل أثناء دراسته في مواقع العمل الفعلية " بدرجة (52.8%)، وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة تبنِّي في الفقرة "يتم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات بخصوص مستوى تأهيل المتخرجين" بدرجة (35.2%) وهي درجة ضعيفة.

المجال الثّالث: العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة باشتراك مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة:

الجدول 25. العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة بإسهام عدد من الجهات.

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
14	تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بما يخدم عملها.	3.32	1.13	66.4
13	تواكب الشَّركة بانتظام التطورات العالمية المتسارعة في مجالات عملها.	3.15	1.29	63.0
25	يتفهم المتخرج السّعودي العامل لدينا حاجات الشَّركة، بحكم معرفته بالواقع الاجتماعي.	2.76	1.04	55.2

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة %
18	تحرص الشَّركة على تدريب العاملين لديها في مؤسسات خارجية عند الحاجة لذلك.	2.61	1.24	52.2
16	تحتاج الشَّركة لفتح مجال للوظائف التي تتطلب التخصصات الإنسانية (النظرية).	2.60	0.99	52.0
5	تقترح الشَّركة حلول عملية لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل.	2.11	1.05	42.2
المجموع:		**2.76**	**0.77**	**55.2**

يشير الجدول أعلاه إلى أن درجة الانسجام في المجال المذكور أعلاه كانت (55.2%)، وهي درجة متوسطة. وعلى مستوى الفقرات كانت أعلى درجة في الفقرة التي تنص على "تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بما يخدم عملها" بدرجة (66.4%)، وهي درجة متوسطة، بينما كانت أقل درجة في الفقرة" تقترح الشَّركة حلولاً عملية لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل" بدرجة (42.2%) وهي درجة ضعيفة، ويمكن إجمال النّتائج العامّة في الجدولين (26، 27) الآتيين:

الجدول 26. خلاصة عامّة للنتائج في مجال تبني مفاهيم التفكير النظمي كما يراها أفراد العينتين من الجامعات الرسمية والشركات السعودية

الدّرجة لكل من الجامعات والشَّركات وهي نفسها في كل من المجالات الثّلاث	الجامعات		الشَّركات	
1	داخلي	%54.1	داخلي	%55.1
3	مع سوق العمل	%53.3	مع الجامعات	%50.2
2	أطراف متشاركة	%53.4	أطراف متشاركة	%54.75
	مجمل المجالات	**%53.6**	**مجمل المجالات**	**%54.2**

الجدول 27: خلاصة عامّة للنتائج في مجال درجة التّواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل كما يراها أفراد العينتين من الجامعات الرسمية والشركات السعودية

الدّرجة لكل من الجامعات والشّركات وهي نفسها	**الجامعات**		**الشّركات**	
1	داخلي	%49.8	داخلي	%55.8
3	مع سوق العمل	%46.3	مع الجامعات	%44.8
2	أطراف متشاركة	%48.8	أطراف متشاركة	%55.2
	مجمل المجالات	**%48.4**	**مجمل المجالات**	**%53.6**

أمّا **النتائج الخاصّة بالسؤال الخامس، الّذي نصّ على: "ما الأنموذج المقتَرح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار التفكير النُّظُمي؟"** فهي نتائج غير كميّة بطبيعتها، ولكنها تستند إلى النتائج الخاصة بالأسئلة (1−4). لذا، فإن الإجابة عن السؤال الخامس تأتي بصيغة تقديم الأنموذج نفسه.

أهداف الأنموذج: يرمي هذا الأنموذج إلى تحقيق عدد من الأهداف؛ للوصول إلى أعلى درجة ممكنة من التواؤم بين مخرجات الجامعات الرســمية وحاجات سوق العمل في المملكة العربية الســعودية. ومن أجل تحقيق هذا الهدف المحوري؛ هناك عدد من الأهداف الجزئية التي يجب على الأنموذج تحقيقها، أهمّها:

1. انفتاح نظام الجامعات الداخلي على حاجات سوق العمل، من خلال البيانات الدقيقة، وتحديد حاجات السوق من التخصصات والمهارات، وإعداد المناهج وبرامج التدريب والتأهيل اللازمة، بما يلبي حاجات سوق العمل

2. انفتاح هيئات سوق العمل، والهيئات الحكومية والأهلية على الجامعات، وإسهامها في توفير الدعم للجامعات، بما ينسجم مع الهداف المركزي للأنموذج، وهو مواجهة مشكلات نقص التواؤم بين مخرجات الجامعات وحاجات سوق العمل.

3. تحويل المطالب النظرية المجردة التي يقدمها الأنموذج المقترح إلى مهمات عملية محددة يجري العمل على تنفيذها سواء في الجامعات، أو في سوق العمل، أو لدى الأطراف الحكومية والأهلية المعنية.

4. الانتقال بالعلاقة وقنوات الاتصال بين الجامعات، وهيئات سوق العمل، والأطراف الحكومية والأهلية المعنية إلى مستويات تتطور باستمرار، وتتبادل التغذية الراجعة فيما بينها.

5. الانتقال بالتفكير النظمي من حالة نظرية، إلى أداة عمل تستطيع مختلف الهيئات والمؤسسات استثمارها عملياً في ابتكار الحلول، وحل المشكلات.

6. تكامل الجامعات وسوق العمل في نسيج وطني يستطيع تأدية مهماته التنموية، باستثمار طاقات أبناء الوطن في المقام الأول.

وترى الباحثة أن هناك خطوات لا بد من اتباعها في تطبيق هذا الأنموذج. وتبدأ هذه الخطوات بإنشاء هيئة مشتركة من الجامعات، والهيئات الحكومية القائمة عليها، وممثلين عن مؤسسات سوق العمل، كي تقوم هذه الهيئة باستخلاص المهمات الخاصة بكل طرف، من أجل الشروع في تنفيذه، وتأمين قنوات اتصال متبادل بين هذه الأطراف مجتمعة، وتوفير الموارد البشرية والمادية والعلمية اللازمة عملياً. ومن أبرز الخطوات الخاصة بالجامعات:

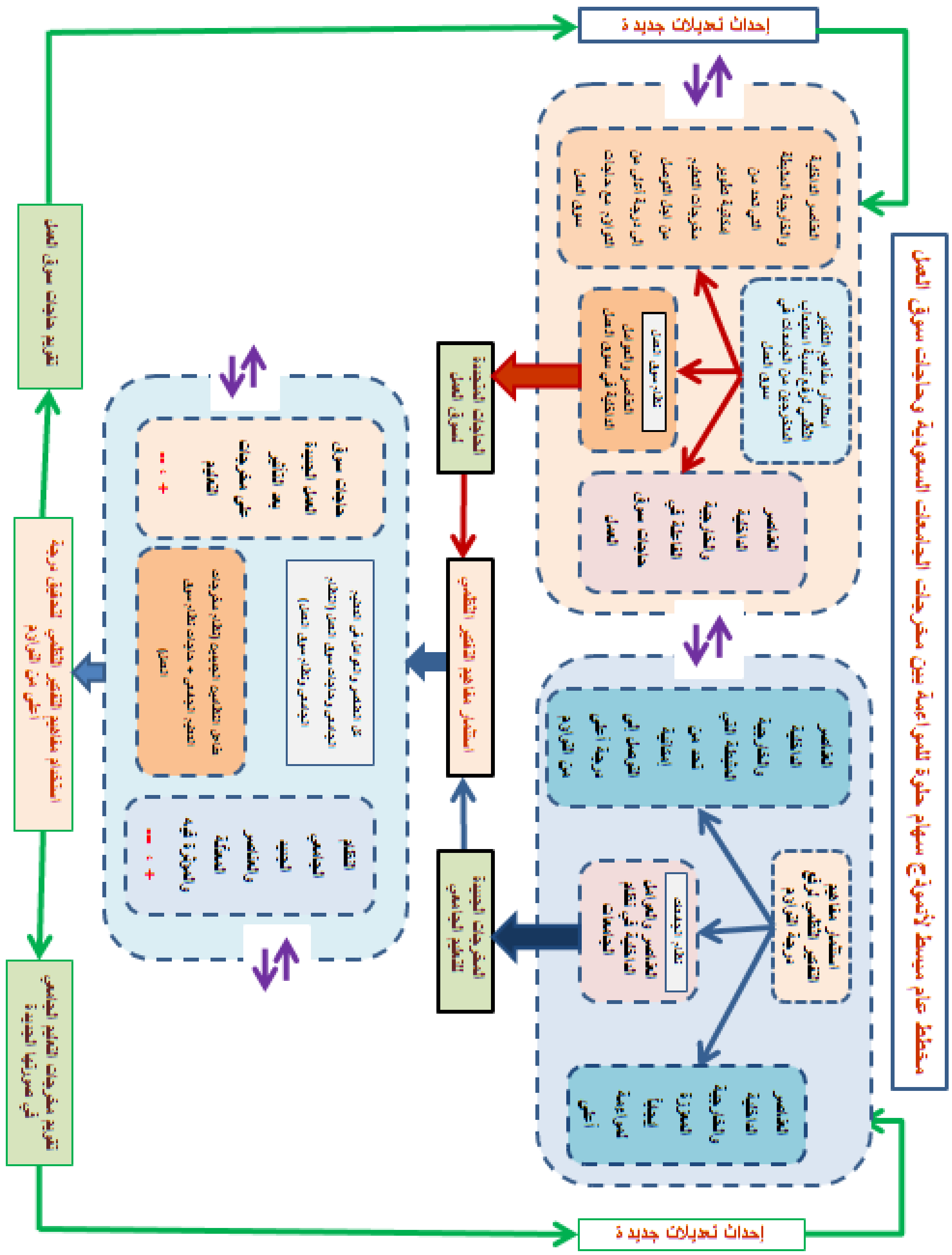
1. تبنّي مناهج تدريسية وبرامج تدريبية وتأهيلية للطلبة وأعضاء الهيئات التدريسية

2. استثمار التغذية الراجعة من المتخرجين العاملين.

3. بناء علاقة مستمرة ومنتظمة مع الأطراف الإدارية الفاعلة في سوق العمل والجهات الحكومية.

4. متابعة الجامعات لحاجات سوق العمل، وتحديد سلم للأولويات في تنفيذ المهمات ومواكبة المستجدات.

وهذه المهمات، مأخوذة على مستوى سوق العمل والهيئات الحكومية والأهلية، تأخذ بداهة أشكالاً أخرى، ولكن نقطة الانطلاق تبقى من الجامعات والهيئات الحكومية القائمة عليها، بتيسير تنفيذ الخطوات المذكورة. والعلاقة التكاملية المستمرة مع سوق العمل ضرورية في هذا السياق.



الشكل (2): مخطط عام مبسط لأنموذج (سهام حلوة) للمواءمة بين مخرجات الجامعات السعودية وحاجات سوق العمل

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول الّذي نصّ على: ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟

سبقت الإشارة إلى الإجابة العامة عن هذا السؤال كما يبين الجدول (10)، وتبيّن أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها الداخلية كانت الأعلى، وبدرجة متوسطة بلغت 54.1%، تلاها المجال الخاص بدرجة تبنّي مفاهيم هذا التفكير في رؤية الجامعات وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات، ثمّ، وبفارق ضئيل جداً (1%) درجة تبنّي مفاهيم هذا التفكير في رؤية الجامعات وأنشطتها الداخلية من زاوية علاقتها بسوق العمل. وكما سبقت الإشارة، كانت الدرجة العامة (53.6%) وهي متوسطة وتقترب من الضعف، إذ تمّ تحديد الدّرجة المتوسّطة في مجال النّسب المئوية (50 %− أقل من 70%).

ورغم عدم وجود درجات من المقارنة من حيث الاتفاق أو الاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة، إلاّ أن هناك علاقات غير مباشرة أو ضمنيّة، لعلّ محكّها فقرات الاستبنتين في الدراسة الحالية، أو الموضوع المطروق. فالنتيجة الخاصّة بالسؤال الأول تلتقي مع ما ذهبت إليه دراسات (لال، ، 2000؛ طربيه ،2000؛ سلامة، 2001؛ القرشي والثّبيتي، 2001؛ الحراحشة، 2003؛ حجّو، 2004؛ داود، 2006؛ قداده، 2007؛ الطويل، 2006) وتتفق جزئيّاً كذلك إلى عدد من نتائج دراسات (Kilcoyne, 2003; Milliner, 2006; Nkabo-Ssewanyana, 2006).

وهنا، تأتي الخطوة اللاحقة في تحليل هذه النتيجة، وهي بالضرورة أكثر تفصيلية، فيما يخصّ درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في رؤية الجامعات الرَّسميّة وأنشطتها الداخليّة، يقدم الجدول (11) النتائج التفصيلية في الإجابة عن هذا السؤال، ممثلة بالفقرات التي حاولت أن تغطي

درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات. ويُظهر الجدول المذكور مستويين من درجة تبنّي الجامعات لمفاهيم التفكير النُظُمي، يمكن تصنيفها كالآتي:

المستوى الأوّل، ويمكن وصفه بأنه مستوى متوسط قوي نسبياً ويمكن حصره بين (55%– أقل من 70%). وترتيب الدرجات بالنسب المئوية لهذا المستوى يوصلنا على الأرجح إلى عدد من الاستنتاجات، لعل أهمها أن الجامعات الرَّسميّة السعودية تحترم – نسبياً – الأسس العامة لعمل الجامعات، وبناء مناهجها، ودرجة حريّة– نسبية في النظر إلى المناهج وأساليب العمل، وتوازن الأنشطة وتفاعل مركباتها، وإمكانيات إحداث تطويرات منظومية شاملة.

ويلفت الانتباه أن أقوى مركبات تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات، عبَّرت عنه الفقرة التي تقصَّت درجة مراعاة الجامعة للتوافق بين المقررات التي تقدمها، مع معايير التخصصات المتعارف عليها عالمياً، وتأتي بعد ذلك مسألة عمل الجامعة على استخدام تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة على أوسع نطاق في التعليم، تليها الفقرات (2، 21، 5، 17، 18، 6، 11) في هذا المستوى الذي جرى التعبير عنه في مناقشة النتائج بأنه "متوسط قوي نسبياً"، ولكنه، بالمعنى المطلق، أقرب إلى الضعف كما تشير النتائج.

وبالنسبة لعناصر القوة النسبية قد يصح تفسيرها بالمقدرات الاقتصادية للمملكة العربية السعودية، وتوفيرها للأدوات العلمية الحديثة للجامعات. ويبدو من هذه النتيجة أن هناك درجة متوسطة (هي أقرب إلى الضعف) في احترام عدد من الأسس والمقومات التي تراعي الحدود الدنيا من عناصر الحرية، والتفكير النقدي الشمولي، ومراعاة المستجدات.

ولكن من المؤسف أن تكون هذه العناصر مجتمعة، متوسطة وقريبة جداً من الضعف، الأمر الذي يستدعي إحداث تغييرات جادّة وجوهرية ونوعية، في العناصر التي غطتها فقرات الاستبانة على هذا المستوى، وفي هذا المجال. ولعل من الضرورة الإشارة إلى البُعد النسبي في تناول هذه النتائج، فنحن نتحدث هنا عن درجة مئوية أسميناها متوسطة قوية نسبياً. ونسبياً تعني الكثير، إذ أننا بالمقياس المئوي لا نزال نتحدث عن مستوى (50%–55%).

يمكن وصف مستوى تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات بأنه يبقى دون المطلوب، وأنه لابد من العمل على الارتقاء بالمنظار التفاعلي الشمولي والمستند إلى معطيات الواقع، والإبداع في النظر إلى المشكلة المطروحة، وفتح أبواب النقد والتعبير، والأساليب الجديدة في التفكير والإدارة واتخاذ القرار، ومناهج التعرُّف على جوهر المشكلات، وصولاً إلى وضع حلول مقترحة يمكن استناداً إليها إحداث تحولات ذات آثار إيجابية ملموسة على وجه العموم، وفيما يخص الارتقاء بدرجة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل على وجه الخصوص، وهو محور عمل هذه الدِّراسة، في خطوة تقرِّب البحث من بناء لبنة أخرى في بنية الأنموذج المقترح في هذه الدِّراسة.

أما المستوى الثاني في نتائج الإجابة عن هذا السؤال، وهو مستوى أقرب إلى الضعف النسبي، فيتمحور أساساً حول الدور السلبي لطلبة الجامعات، حيث لا يتم تشجيعهم على النقد البنّاء للمناهج الدراسية، وعدم استثمار الإمكانات المتوافرة لدى الجامعة الاستثمار الأمثل، وأساليب تعيين أعضاء هيئة التدريس، وتدني مستوى تكافؤ الفرص في إجراءات القبول، والتقصير في مواكبة المناهج المقررة للمستجدات الاقتصادية التي فرضتها العولمة، وصولاً إلى أقوى مركّب في هذا المستوى؛ وهو الحرص على المزاوجة بين النظرية والتطبيق في العملية التعليمية–التعلّمية.

إن هذه النتيجة الجزئية ذات دلالات غاية في الأهمية، فهي تشير إلى حالة من الانغلاق والتحيز النسبي فيما يتصل بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ودرجة الحرية في معالجة مختلف المسائل المطروحة على بساط البحث في مجمل عمل الجامعة وأنشطتها.

وقد تكون من أسباب الوصول إلى هذه النّتيجة، حالة "الاسترخاء" في دولة غنية، ذات مكانة ومقدرات، ضاعفت من قوة هذه النتائج. فالدولة هي وليّ الأمر والرّاعي، ودافع الرواتب، وما على الجامعات التابعة لها إلا السير في السُّبل الأيسر والأسهل والأقل كلفة فكرياً وعملياً في محاولة إحداث التغيير. كما أن الأمن الوظيفي لا يتزعزع بالنسبة لكوادر الجامعة الأكاديمية والإدارية.

وعوداً على بدء، يبدو أن درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات على هذا المستوى متّصلة بالمنظومة القيمية للعمل والتفاعل مع الآخرين، بل وبمبادئ الأخذ بمحور أن الإنسان الفرد

والأسرة، وصولاً إلى المجتمع في مجمله، أسس لا غنى عنها في بناء الدولة المعاصرة، ودون أن يعني ذلك بأي شكل من الأشكال الانتقاص من القيم الروحية الدينية أو الأخلاقية، أو أي من قيم بناء مجتمع متقدم ومتطور.

إن نظرة متأنية إلى النتائج الخاصة بهذا السؤال من أسئلة الدِّراسة، تقول بأن هناك تشتتاً في رؤية المنظومة وعلاقاتها وآثار تفاعل عناصرها المختلفة، والنتائج التي يمكن أن تنجم عن هذه البنية أو تلك، والدعوة إلى تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي (أو بعضها على الأقل) تأتي في هذا السياق على وجه التحديد. ويصبح المطلوب، بهذا المعنى، إعادة النظر في الآليات والعمليات والمناهج والوسائل المتَّبعة، بأمل الوصول إلى رؤية أشمل، تستطيع أن تحلل الجزئيات والمركبات؛ لوضع مقترحات وحلول خاضعة بدورها للتحليل وإعادة التحليل، خاصة بعد إنجاز عدد من العمليات على المستوى التنفيذي، أي التغذية الراجعة، انسجاماً مع مفاهيم التفكير النُظُمي.

وفيما يخصّ **درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في الجامعات وأنشطتها من زاوية علاقتها بسوق العمل،** بيّن الجدول (12) النتائج التفصيلية في الإجابة عن هذا السؤال. والتباعدات بين النتائج لا تتطلب ربَّما، اللجوء إلى التصنيف. فالدرجة الكلية كانت متوسطة (53.3%) وهي أقرب إلى الضعف، كما في سابقتها، ولكن الدرجات التفصيلية تراوحت بين (51.8%) في حدّها الأدنى، و(55.8%) في حدّها الأعلى (الأقوى)، أي بنسبة 4% فقط. ولعلّ من الجائز في هذه الحالة تناول الفقرات والنتائج دون تقسيمات فرعية.

ويلاحظ من النتائج أن العلاقة بين الجامعات وسوق العمل متوسطة، ولكنها اقرب كثيراً إلى الضَّعف... وربَّما يعود ذلك في المقام الأول إلى عدم وجود هيئات متخصصة لبناء نظام من التعاون وتبادل المعلومات والخبرات لجسر الهوة في هذا المجال المحوري. ولتلافي التكرار، تمثل الفقرات (33، 35، 26، 34، 37، 30، 51، 36، 28، 32، 4) محكّات تقصي هذا الجانب ممثلاً بالمجال الثّاني (الدّاخلي) من هذا السّؤال، والترتيب المذكور ترتيب تنازلي... وهكذا، أي من الأقوى إلى الأضعف في درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في رؤية الجامعات وأنشطتها من زاوية علاقتها بسوق العمل.

ومرّة أخرى، تشير خلاصة النّتائج في هذا المجال، إلى أن درجاتها كانت متوسطة في مجملها، وفي تفصيلاتها الممثلة بفقراتها، إلا أنها أقرب كثيراً إلى الضعف. أي أن مستوى العلاقات بين الجامعات الرَّسميّة والشَّركات أقل بكثير مما هو مطلوب، ولو في حدود تلبية حاجات الحدّ الأدنى من التواؤم. ويبدو أن عدم وجود منهجية شاملة، ومؤسسات فاعلة لتحديد أهم الثُّغر في هذا المجال، والعمل على معالجتها، تمثل المعضلة الأكبر التي أدت إلى هذه النتائج.

فالجامعة، مهما تطورت، غير قادرة في ذاتها على القيام بعمليات مسحٍ مستمرة لحاجات السوق. كما أنها لا تعمل على التواصل المنُظَّم مع خريجيها لتعرّف أبرز المشكلات التي يواجهها المتخرجين منها؛ وذلك لتضع يدها بشكل علمي دقيق على العوامل التي تؤدي إلى توسيع الفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل، والعمل على تضييقها. ويأتي دور التفكير النُظُمي في هذا المجال ليحدث هيئة أو مؤسسة مشتركه بين هذين الطرفين، وبالتعاون مع أطراف حكوميّة وأهلية أخرى؛ للوصول إلى نتائج ذات محتويات نوعية و كمية يمكن استناداً إليها تقديم مقترحات حلول علمية واقعية.

إن تدني مستوى العلاقة النُظُمية بين الجامعات والشَّركات يصبح بهذا المعنى تحدياً استراتيجياً يتطلب الشروع في العمل على وضع حلول له، وتوفير الإمكانيات والبنى التي تستطيع التعامل مع "شبكة" العلاقة بين "النظام الجامعي ونظام سوق العمل" في إطار النظام الأوسع الذي يعبر عن مجمل علاقات هذين النظامين مع البيئة الأشمل في المملكة بأبعادها الاجتماعية– الاقتصادية، والسياسية والروحية والثقافية، وفي كل ما يتصل بهذه الأبعاد من عوامل التأثير، ونتائجها، وإعادة النظر في مسبباتها، والعمل على إحداث التغييرات بصورة شاملة، واستثمار مرتكزات التفكير النُظُمي في هذا المجال بصورة متأنية، وإعادة النظر فيها، وهلم جرا...

إن المطالب الواردة أعلاه تبدو مشروعة ومبرّرة، بالنظر إلى حساسية الفقرات التي تناولت العلاقة بين الجامعات وسوق العمل، وكان يبدو للباحثة قبل الشروع في هذه الدِّراسة أن المستوى سيكون أعلى من المستوى الذي قدمته النتائج الحالية. ولكن الاتفاق الذي أظهرته النتائج في أن مستوى التنسيق والتفاعل بين مخرجات الجامعات وسوق العمل، يقترب من الضّعف، يفسر بدرجة كبيرة أهم أسباب هذه النتيجة. كما أن دور الحكومة، والهيئات الأخرى المعنية، يصبح موضع

اهتمام خاص؛ لأن الجامعات قيد البحث في هذه الدِّراسة جامعات رسميّة. فلماذا لا تُبنى مؤسسات متخصصة للعمل لسد هذه الفجوة؟ ولماذا لا تتدخل الحكومة بطريقة منتظمة في تضييق الفجوة، من خلال بناء علاقة مؤسسية راقية بين الجامعات وسوق العمل؟ ولماذا لا تتبنى الحكومة العمل على دراسة هذه الظاهرة بكل جدِّية واهتمام، من خلال مؤسّسات ذات كفاية؟ وإذا كانت بعض تلك المؤسّسات موجودة، فأين هي نتائج عملها؟

إن الحكومة عموماً، وليس فقط في المملكة، تقوم بهذا الدور بدرجة أو أخرى...، ولكن في تفحص واقع الحال والمعطيات ما يشير إلى أن أحد أهم جوانب هذه المشكلة يتمثل في نظرة مجتزأة غير شمولية وغير منظومية، بحيث تتحول عمليات التغيير في نُظُم عمل الجامعات إلى عمليات جزئية لا تستطيع بطبيعتها أن تقدم إلا حلولا جزئية، وهي كثيراً لا تقدم مثل هذه الحلول، أو أنها تقدم حلولا لا تراعي عناصر التأثير وعلاقاته وانعكاساته على الظّاهرة، في أبعادها الأعمق، من خلال استثمار العمليات القادرة على الفعل، وغيرها من العوامل المساعدة، والعمل في الوقت نفسه على الحدّ من تأثير فِعل العوامل المعطّلة لإحداث التغييرات المطلوبة.

وربَّما يصح أن لا تُحَمَّل الجامعات جلَّ المسؤولية عن هذه النتيجة، وكذلك هو الحال مع الشَّركات (كما سيأتي)، ولا الحكومة وسياساتها منفردة، بل إن تفسير المسألة يكمن –على الأرجح– في غلبة المنظور الجزئي غير الشمولي، في العمليات وأدوات التفكير والعمل والتنفيذ، لدى كل من هذه الأطراف مأخوذة فرادى، وفي النظر إلى مجمل العلاقات التي تربطها بموضوع الدِّراسة الحالية.

هذا التكثيف لنتيجة السؤال الثاني من هذه الدِّراسة يفتح في الحقيقة أبواباً عديدة على المستويات الأكاديمية النظرية والعملية التطبيقية، ولكن مزيداً من الخوض فيه قد يَحرف بؤرة اهتمام الدِّراسة الحالية عن موقعها، الأمر الذي يستدعي، في أضعف الإيمان، الدعوة إلى البحث النظري والميداني في هذه المسائل. والنتائج تحاول أن تقدّم في الحقيقة مقترحات ضمنية نظرية وعملية للمعنيين بالموضوعات الأعم أو الأكثر تفصيلية في هذه الدِّراسة. وهناك ملاحظة جوهرية قد تجدر الإشارة إليها وهي خاصة بمنهج مناقشة نتائج الدِّراسة، فمن الواضح أن منهج المعالجة قد تناول النتيجة وحاول تفسير أسبابها، وشملها في إطار أعمّ، وحين توقف عند نتائج تستحق مزيداً

من التعمق والتحليل والبيانات، اقترح بشكل صريح أو ضمني حلولاً، ولو في أطُرٍ عامة، أو دعوات إلى بحوث ودراسات حين كانت النتائج تتطلب ذلك.

السؤال الأول – المجال الخاص بدرجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في العلاقة مع مجموعة من الأطراف، وجاء بصيغة: **"ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الجامعات وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات"؟**

جاءت النتائج في الإجابة عن فقرات هذا المجال (المجال الثالث) من السؤال الأول متفاوتة نسبياً، كما يبيّن ذلك الجدول (13)، الأمر الذي استدعى منهجياً تصنيفها في فئات، هي:

1. الفئة المتوسطة الأعلى درجة ممثلة بالفقرات (15، 14، 20، 31، 19، 38) على التوالي، وبترتيب تنازلي من حيث الدرجة، وتراوحت درجاتها بين 61% و 55%.

2. الفئة المتوسطة ممثلة بالفقرات (22، 39، 49، 16، 43، 44، 46، 48، 3، 40، 24)، والتي كانت درجة تأثيرها بين (54%) و(51%).

3. الفئة الأدنى درجة، وكلّها درجاتها ضعيفة بالمعنى المطلق، تبعا للمعايير التي اعتمدتها الدِّراسة في مقاييس هذه الدِّراسة، وتراوحت درجات تأثيرها بين (49.8%) و(49%).

ويبدو أن هذا التنوع في هذا المجال من مجالات السؤال الأول للدراسة يفتح مجدداً عدداً من أبواب المناقشة والتحليل، التي تؤدي بدورها إلى استثمار مفاهيم التفكير النُظُمي، في اتجاهات أكثر تعدداً، بل وتكاد تقرِّب المناقشة إلى جوهر مفهوم الشبكة في نظام جزئي أو فرعي، وعلاقاته مع أنظمة جزئية أو فرعية أخرى.

ولعلّ من أبرز الملاحظات على النتائج التي قدَّمها الجدول (13) هو أن أكثر الفقرات قوة في الفئة المتوسطة عالية الدرجة، كانت ذات أبعاد قيميّة–روحية. تتصل بقوة بالقيم الدينية والرّوحية والثقافية، التي حرصت المملكة عليها تاريخياً، رغم اختلاف الآراء في أشكال ممارستها وتنفيذها. ولعل في المكانة الدينية للمملكة ما يفسر جزئيا هذه النتيجة، خاصة فيما يتصل بالفقرات (15،14)، وبالفقرة (20) وإن بشكل غير مباشر.

أمّا الفقرات (31،19،38) في هذا المستوى فهي متغيرة ومتنوّعة، وتشير إلى حرص متوسط للجامعات الرسمّية السعودية على الاستفادة من خبرات جامعات عالمية، وعمل الجامعات على تقييم الملاحظات، والعمليات، والنتائج، عند تنفيذ التغييرات ثم استناد السياسات التربوية التعليمية إلى التخطيط الاستراتيجي ولكن هذه النتائج، ومن جديد، بالكاد تجاوزت درجة الضعف، أي أن هناك مشكلات حقيقية على هذا المستوى، مما يشير إلى حاجة ماسة للارتقاء بالعمل في الاتجاهات المذكورة، خاصة حين يتعلق الأمر بالتخطيط الإستراتيجي، الذي لا تتحمل الجامعات وحدها مسؤولياته، بل من الضروري أن تتشارك الأطراف ذات العلاقة، مجتمعة، وكلاً على حدة، لإنجاز المهمّات، بما يخدم التنمية الشاملة المستدامة في المملكة، وهو أمر لا يتحقق دون عمليات تفاعلية منتظمة ومؤثرة وقادرة على صياغة برامج يمكن ترجمتها في هذه الاتجاهات.

وعلى مستوى الفئة متوسطة الدرجة، في مجمل هذا المجال (50%_أقل من 55%)، تأتي الفقرات بترتيب قوتها، على النحو الآتي: (24،40،3،48،46،44،43،49،16،39،22)، ورغم صعوبة تصنيفها في إطار واضح، إلا أن اللافت فيها ما يُلمس من تدنٍّ نسبي بارز، في عدد من المسائل الجوهرية، التي يكاد يستحيل دونها قيام الجامعة بدورها بصورة أنجع. وقد يجدر تأكيد حقيقة إن الجامعة –في ذاتها– من حيث كونها نظام مفتوح، يتفاعل مع عدد من النُظُم الأخرى، ليست مطلقة الحرية، بل هي مشروطة بالبيئة الأعمّ، بالمعنى الأعمّ لهذه العبارة.

يبرز الضَّعف النسبي في طرح خيارات طرائق التدريس المعتمَدة محليا وعالميا بحرية لاختيار أفضلها، وربَّما أمكن تفسير ذلك بحالة من الانغلاق النسبي، أمام حساسيات من التأثيرات السلبية للانفتاح والعولمة، وما إليها من مظاهر التشابك والتداخل بين الثقافات المختلفة، والتي تنظر إليها أوساط عديدة في المملكة على أنها تفتح الباب أمام مخاطر تمسّ الهوية الدينية والثقافية للمملكة، الأمر الذي ينعكس بدوره على الجامعات. وتختلف الآراء في هذا المجال، حيث تنادي أوساط عديدة بمزيد من المرونة، وتصر أطراف أخرى فاعلة على أن لا مساومة في هذه المسألة.

ويدخل في باب مماثل، الضعف النسبي في استفادة الجامعة من خبرات متخصصين محلياً وعالمياً عند التخطيط لبرامجها المختلفة. وهكذا هو الحال في مسألة إعداد الجامعة لبرامج فعالة،

لتنمية أعضاء هيئة التدريس فيها مهنياً، وهذا موضوع تتحمل الجامعة نفسها مسؤولية أكبر فيه. ومع احترام شفافية المستطلعة آراؤهم وصدقيتهم، يبدو أن الجامعات مطالبة بإيلاء هذا الجانب من عملها، بالتعاون مع سوق العمل، وبتشجيع المؤسسات الحكوميّة والأهلية للجامعات، ودعمها معنوياً ومادياً، للارتقاء بمستويات الفاعليّة في مواجهة الخلل، على هذا الصعيد بالغ الأهمّية. وكذلك هو الحال فيما يتصل بمراجعة النظام التعليمي القائم في الجامعة بصورة مستمرة، وتشجيع الباحثين في الجامعات على ممارسة نشاطهم العلمي–البحثي بحرية. وهذه المسائل قد تشير مجتمعة إلى حالة من الركود النسبي، وعدم الحماس، بحكم عوامل عديدة ضاغطة، أو غير مشجّعة على مواجهة هذه المشكلات الحساسة في مجمل نشاط الجامعة، بما في ذلك بالطبع، تفاعلها مع الأطراف الأخرى. ويندرج في هذا السياق أيضاً مسائل، مثل ضعف الحوافز للمشتغلين بالبحث العلمي، والإعلان عن نتائج البحوث، حتى لو كانت خارجة عن المألوف أو المتوقع، وعدم مراعاة هذه المسائل يُؤدّي إلى الإحباط، وتراجع العزيمة والحماس تجاه البحث والابتكار.

وكذلك هو الأمر فيما يخص استقلالية البحث العلمي والتدخلات الخارجية في شؤونه، ومن الواضح هنا، أن الجامعات تعاني عموماً –على الأرجح– من ضوابط وتدخلات، تمنعها من الارتقاء بدورها، وهو أمر يحتاج إلى تدخلات ملموسة للحكومة ومؤسسات المجتمع المدني، وممثلي سوق العمل، من أجل مزيد من المرونة، واتخاذ خطوات تحفيزية وتشجيعية ملموسة، إذ لا يمكن الحديث عن الارتقاء بأداء الجامعات في مجمل المسائل المحورية، دون التصدي لهذه المسائل المركزيّة في العملية الأكاديمية، وانعكاسها السلبي، ليس فقط على مستوى أفضل من تلبية حاجات سوق العمل من المتخرجين، بل وعلى مجمل عمليات البناء والتطوّر في المملكة، والأبعاد المتصلة بذلك.

وقد يجدر التوقف أمام مسألتين تأتيان في الاتجاه نفسه، وفي هذا المستوى المتوسط، والأقرب إلى الضعف، كما سبقت الإشارة، وهما ضَعف توافر معطيات إحصائية حول حاجات سوق العمل من التخصصات المختلفة، وضعف مناقشة خيارات توزيع الطلبة على التخصصات المختلفة، لاختيار أنسبها، وهما يدخلان في علاقات السبب والنتيجة بوضوح، ويؤديان إلى حالة من الارتباك، وعدم التوازن، الذي يبدو أن لا خلاف حول دوره في توسع الهوة بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل، الأمر الذي يستدعي وقفة غاية في الجدية، من منظور بناء قواعد

بيانات، تغطي هذه الثغرة الهامة، والتي يصعب دون تغطيتها رؤية واقع مخرجات التعليم في علاقتها بحاجات سوق العمل، والعكس صحيح. فمن الجليّ ربَّما أن هذه واحدة من أهم أسباب ضعف المقدرة في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، إذ إن غياب المعطيات الإحصائية ذات المصداقية، يجعل من المستحيل على المُخطط أن يضع مشاريع حلول عملية وموضوعية. وهنا، تتحمل الأطراف الحكوميّة، والجامعات، والمبادرات الأخرى، وسوق العمل، ومراكز الدراسات، وغيرها من المؤسسات، على التوالي، ومجتمعة، مسؤوليات ذات أهمية إستراتيجية.

أما الفئة الأخيرة، فهي الفئة التي سجلت نتائجها اقل من 50 % (أي ضعيفة بالمعنيين: النسبي والمطلق)، فهي لا تخرج كثيراً عن الأجواء العامة التي سادت في مناقشة نتائج هذا المجال، رغم ضعفها. ويلفت الانتباه في هذه الفئة، الفقرات (41،47، 50،52) والّتي تشير إلى انعزال السياسات التربوية التعليمية في الجامعة عن حاجات تنمية الموارد البشرية، وهذا الأمر يصبح مفهوماً أمام كل ما تم ذكره في مناقشة نتائج هذا المجال، والتي بينت وجود مستوى متدنٍ من التنسيق بين مختلف الأطراف الفاعلة في النُظُم المختلفة، وضعف مستوى انفتاح تلك النُظُم بعضها على بعض، وتبادل المعلومات فيما بينها، وسعيها الجماعي المشترك لوضع الحلول، فتصبح هذه النتيجة تحصيل حاصل، وتتحمل الأطراف المختلفة: الحكومة، والجامعات، وأصحاب سوق العمل، إلى حدٍ أو أخر، المسؤولية عن هذا الوضع، وعن ضرورة المبادرة إلى بناء هيئات وآليات عمل، علمية، وتنفيذية تطبيقية، في التصدي لهذه المعضلة، هذا إذا أردنا احترام الشفافية والصدقية، في معالجة هذه النتيجة.

ومن النتائج اللافتة للاهتمام، ضعف ما توفره الجامعة من إمكانيات وتسهيلات للمشتغلين بالبحث العلمي، وعدم قيامها بدورها المطلوب في تذليل العقبات الأمنية والإدارية التي يواجهونها. وهذه النتيجة تتحدث عن نفسها بنفسها، وسبق ووردت في سياقات أخرى تمّ عرضها في مناقشة نتائج هذه الدِّراسة. ولعل من المرجح أن الجامعات لا تتمتع بدرجة من الاستقلالية تسمح لها بالعمل في أجواء من الحرية الأكاديمية، الأمر الذي تعكسه بوضوح عدة نتائج في هذه الدِّراسة. ولعل إحدى النتائج الناجمة عن النتائج سالفة الذكر، ضعف درجة تبنّي الجامعة منهج بناء المقدرات بديلاً عن القولبة الجامدة والنمطية، وهذه النتيجة محصلة طبيعية. فما دامت الجامعة

مشروطة ببيئة من العوامل ذات الأثر السلبي عليها، عندما تحاول الارتقاء بعملها، دون تدخلات فجّة، تصبح هذه النتيجة مفهومة، إذا جاز التعميم في هذا الميدان، رغم أن هذا الحكم يبقى، بالطبع، في حدود الاجتهاد في تحليل النتائج، وليس من المسلّمات.

كما أن من اللافت للاهتمام أيضاً، ضعف مراعاة الجامعات لضرورة أن يكون عدد الطلبة في الصفوف والمرافق، حسب المعايير المعتمدة عالمياً، وهو أمر يتناقض مع الإمكانيات القوية للحكومة في المملكة، وليس هناك من تفسير لهذه النتيجة سوى التقصير، إلى حد أو آخر، في أخذ هذه المسألة بجدية، حتى تستطيع الجامعة تلبية حاجات الطلبة بصورة أفضل. فالجامعات ذات المكانة عبر العالم لا تسمح بأن يتجاوز عدد الطلبة حداً معيناً في هذا التخصص أو ذك، أو هذه الشعبة أو تلك، لأنها تعرف حدود مقدرتها، الأكاديمية، ومقدرتها الاستيعابية، فلا تتجاوز حدود تلك المقدرات.

مناقشة النّتائج الخاصّة بسؤال الدِّراسة الثاني، والذي نص على: "ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في الشَّركات العامة السعودية، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟".

تم تناول درجة تبنِّي تلك المفاهيم في ثلاثة مجالات (رؤية الشَّركة وأنشطتها الداخلية، ورؤيتها وأنشطتها في علاقاتها مع الجامعات الرَّسميّة، ورؤيتها وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معا في إنجاز المهمات). وكما سبقت الإشارة، كانت النتيجة الإجمالية للمجالات الثلاث مجتمعة متوسطة، وأقرب إلى الضعف (54,2%)، أما الدرجة الأعلى، فكانت في المجال الأول (الداخلي) بنسبة (55,1%) ثم – وبتقارب ملحوظ– في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات (54,75%)، وأخيراً يأتي المجال الثالث، ممثلاً في درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة وأنشطتها مع الجامعات الرَّسميّة. وقد تمت مناقشة هذه النتائج الإجمالية، عند مناقشة مجمل الصورة، ممثلة في النتائج العامة لأسئلة الدِّراسة مجتمعة، والعلاقات بينها، ومحاولة تقديم تفسيرات لها، الأمر الذي يغني عن التكرار، ولكن النتائج التفصيلية، ممثلة في كل مجال من المجالات الثلاث ذات أهمية مفهومة، يؤمل أن يغطيها هذا الجزء من مناقشة النتائج بموضوعية، ما أمكن.

ومرة أخرى، يمكن مقابلة نتائج السؤال الثاني مع ما ذهبت إليه بعض الدراسات السابقة من منظور ضمني غير مباشر فحسب، إذ إن هذه الدراسة في مكانها وطبيعة موضوعها لم ترد في أي من الدراسات الّتي وردت، ولم ترد في غيرها، في حدود علم الباحثة. وبالرغم من ذلك تلتقي النتائج بدرجة محدودة مع نتائج دراسات (حجّو، 2004) ودراسات (Cavana & Maani, 2008; Milliner, 2006; Kilcoyne, 2003).

فيما يخص المجال الدّاخلي في صيغة: درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤية الشَّركة، وأنشطتها الداخلية، يبين الجدول (15) أن الدرجة الإجمالية في هذا المجال كانت متوسطة (55,1%). ومن أجل تيسير منهجية مناقشة النتائج بصورة نسبية، يبدو مناسباً الأخذ بالنتائج على مستوى الفقرات والمحاور التي تمثلها، وتم اعتماد التقسيم النسبي الآتي، قياساً إلى مدى النتائج في صورتها على مستوى المجالات:

1 - جيد (70% فأكثر)

2 - متوسط عالي (60%- اقل من 70%)

3 - متوسط (55%- اقل من 60%)

4 - متوسط أدنى درجة (50%- اقل من 55%)

5 - ضعيف (أقل من 50%)

كانت الفقرة الوحيدة التي حصلت على مستوى جيد (الفقرة 1)، التي تنص على أن إدارة الشَّركة تعتمد في طموحها للنجاح، على مشاركة كافة الموظفين فيها، بنسبة (74,2%). وهذه النتيجة تبدو منطقية، إذ إن نجاح أي شركة، يستند أساسا على قيام موظفيها بأدوارهم وتحمل مسؤولياتهم في العمل، إلى أعلى درجة ممكنة. وقد جاء هذا السؤال أساساً، لتقصي درجة حرص الشَّركة على وجود موظفين ذوي كفاءة يعملون فيها، فهي ليست جمعيات خيرية، ولا أماكن لممارسة البطالة المقنّعة.

وعليه، تؤكد هذه النتيجة أحد أسباب وجود الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات سوق العمل. وسوق العمل، بهذا المعنى، "أقل مجاملة" من المؤسسات الحكوميّة، حين

يتصل الأمر بالموظفين. فالخلل في هذا الجانب ينعكس على مجمل عمليّات العمل، التي إذا حدث خلل في أحدى حلقاتها، انعكس على مجمل مقدرة الشَّركة على تحقيق أهدافها.

وفيما يخص المستوى التالي، والذي دخل في فئة المتوسط العالي (60%–أقل من 70%)، فقد شمل الفقرات (14، 12، 3، 23) على التوالي، وتنازلياً، كما هو الحال في مجمل منهج مناقشة نتائج هذه الدِّراسة.

وتبرز بين نتائج هذه الفئة من الفقرات، قناعة الشَّركة بأنها منظومة متكاملة، قادرة على التطور استناداً إلى هذا الفهم. وتبرز كذلك مسائل تتصل بالتغذية الراجعة، مثل مراجعة أساليب العمل في الشَّركة بشكل دوري. وهذا مفهوم، ومنطقي. فالشَّركات، بحكم طبيعة عملها ومهماتها، تواجه حالات من النجاح أو الفشل، إلى حدٍّ أو آخر، ولا يمكن لها إلا أن تلتقط عناصر القوة أو الضعف، بحكم التجربة، والمتغيرات الخاصة بالمنافسة، وغيرها من العناصر والعوامل، التي لا يمكن للشركة دونها التصدي للمهمات والتحديات المطروحة أمامها. وأخيراً، تقوم الشَّركات، بدرجة معقولة، ولكن غير كافية، بالاستفادة من خبرات الموظفين القدامى في مساندة زملائهم من المتخرجين الجدد وقد يكون هذا لوناً من مقاومة التغيير ومحاربة القديم للحديث. ولكن كان المتوقع أن تأتي هذه المسألة في مرتبة أعلى مما هي عليه تبعاً للنتائج. ويبدو أن التسارع في التغيرات والتحولات، والحاجة إلى دماء جديدة، تمتلك مقدرات جديدة، تكنولوجياً، وإدارياً، كان أحد الأسباب المركزية التي تفسر هذه النتيجة. وفي الفئة الثالثة، التي اصطلحنا على وضعها بالمتوسطة (متوسطة في إجمالي متوسط، كما جرت الإشارة)، وبدرجات تتراوح بين (55%– أقل من 60%) وهي نتائج تميل إلى درجة الضعف النسبي.

يبدو أن من العناصر الأقوى في هذه الفئة، استخدام الشَّركة للتغذية الراجعة من أجل التعرف على الصعوبات، والعمل على تخطيها، ومساعدة الموظفين الجدد من المتخرجين لمعالجة الأخطاء التي يرتكبونها في عملهم. وهذا الجانب، الذي يشير إلى مسألة جوهرية في التفكير النُظُمي، يبدو بحاجة إلى تنمية، واتخاذ إجراءات ذات مستوى عالٍ من الاتساق، خاصة حين يرتبط الأمر بمراعاة التوازن بين الكمّ والنوع في سياسات التوظيف. وهذا بُعدٌ مركزي من أبعاد مفاهيم التفكير النُظُمي. وأخيراً، تأتي في هذه الفئة عمل إدارة الشَّركة على التحسين المستمر لمهارات

موظفيها. وهذه النتيجة تبدو مستغربة أيضاً، وكان من المتوقع أيضاً أن تحتل مكانة أكثر تقدماً. ويبدو أن هنالك نقص في برامج التدريب عموماً، وفي التدريب في مكان العمل، وغيرها من الأشكال والأدوات التي ترتقي بمهارات الموظف وقدرته على إنجاز مهماته بشكل أفضل، وبصورة مستمرة.

ولعلّ المَيل العام للعمل في الأجهزة الحكوميّة، يفسّر جزئياً مجمل هذه النتائج. فالشَّركة تعرف بتجربتها أن عدداً غير قليل من موظفيها ينتظرون فرصة الانتقال إلى العمل الحكومي، ويصبح الاستثمار في الموظف أضعف، ولعلّ هذا الواقع يشكل معضلة حقيقية، للشركات والحكومة، بل والمجتمع ككلّ، والبحث عن حلول لذلك، يتطلب تضامن جهود أطراف عدة، أهمَّها بالطبع، الحكومة، والجامعات، وجاذبية سوق العمل في الشَّركات للسّعوديين.

إن المستوى التالي (المتوسط بدرجة أدنى 50%–أقل من 55%) ممثلاً في فئة اجتمعت فيها الفقرات (18،13،33،7) يشير إلى منحى ضعيف نسبياً في تطوير الشَّركات نفسها في مختلف نُظُم عملها، ودرجة الاهتمام بتوعية الموظف بالأخطاء المستقبلية لتفادي الوقوع فيها، وكذلك ضعف مراعاة الشَّركة لأن تكون الأجور المقدمة للمتخرج السعودي كافية ومتناسبة مع حاجاته ومستوى المجتمع، والرَّبط بين مهمات عمل الموظف، والنتائج المتحققة فعلياً. وهذه الظواهر مجتمعة تشير إلى تقصير نسبي في قيام الشَّركات بدورها تجاه المتخرجين من الجامعات الرَّسميّة. وغني عن التنويه أن السبب المركزي في ذلك قد يكمن فيما تمت الإشارة إليه، ممثلاً في انتظار فرصة العمل لدى مؤسسة رسميّة، وضعف المهارات والمقدرات لدى المتخرجين، ممّا يُضعف درجة اهتمام الشَّركات بهم. وهذه الحالة، من منظور التفكير النُظُمي، تضاعف من حجم المشكلات، وبصورة حلزونية في كثير من الأحيان، ما لم يتم التدخل بمؤثرات جديدة ومتجددة، في تقرير عناصر القوة، والتصدي لعناصر الضعف، خاصة أن المملكة قادرة، بإمكانياتها، على سدّ عديد من الثُّغر في هذا الميدان.

وأخيراً، وفي الفئة الخامسة، وهي جاءت في المستوى الأضعف، بالمعنيين النسبي والمطلق (أقل من 50%) أتت الفقرات (22،20،29،31،28) على التوالي. والسلسلة هنا لا تنقطع، بل إن الخيط الجامع يبقى ملحوظاً في مجمل المعالجة الخاصة في هذا المجال. ويبدو أننا نلحظ حالة

عامة من ضعف اهتمام الشَّركات بالمتخرجين من الجامعات الرَّسميّة السعودية، على وجه العموم. وهذه مسألة تستنفر عدداً من المشاعر الوطنية والإنسانية، في جانبها الضميري، مثلما تستدعي، ومن باب أولى، تدّخلات جادة لمواجهة هذه المعضلة، إذا جاز التعبير. والأنموذج الذي سيأتي بعد اختتام مناقشة النتائج، سيحاول الاجتهاد في طرح مقترحات حلول، يؤمل أن تسهم في فتح أبواب الحوار، والبحث عن حلول أكثر تحديداً، في كل ما يتصل بالمشكلات، وبعناصر الضعف والقوة، التي تحاول هذه الدِّراسة التمعّن فيها. لقد كان من المستغرب حقاً أن تكون موضوعات مثل ربط المعارف الأكاديمية وتنمية مهارات الموظف في حلّ المشكلات في الفئة الضعيفة، وكذلك هو الأمر بالنسبة لعمل الشَّركات على تنمية مهارات التواصل مع الآخرين لدى موظفيها، وما يشبه إغفال التوازن بين الكمّ والنوع في بناء مقدرات العاملين وضعف الاهتمام بما تقدمه ثورة المعلوماتية والاتصال من إمكانيات، مثل التدريب عن بعد...، ولكن المفاجئ في نتائج هذه الفئة، هو المرتبة الأخيرة، في الفئة الأضعف درجة، ممثلة في ضعف عمل الشَّركة للبحث عن حلول إبداعية للمشكلات الخاصة بالمواءمة من مخرجات التعليم، وحاجات سوق العمل. إن الملاحظة الأخيرة، تمثل واحدة من الخلاصات كبيرة الأهمية في الدراسة الحالية. ويبدو أن الشَّركات مصابة بحالة من الإحباط، تجعلها عاجزة عن العمل بحماس ونشاط ورؤية واضحة، في مواجهة هذه المشكلة. وبصراحة أكثر، فإن وجود عمالة وافدة ماهرة، قد تكون أقل كلفة، وأكثر التزاماً، صار خياراً أفضل لهذه الشَّركات. كما أن ما أظهرته النتائج على مستوى النظام والتواصل، وعدم وجود بيانات محددة، أو برامج مبنية على معطيات عملية، يزيد من حدة هذه المشكلة. وهنا لا بد من التطرّق إلى دور الحكومة، وضرورة تبنِّي الوسائل والأدوات، التي تستطيع التصدي لهذه المشكلات. وفي نهاية المطاف، تبقى الحكومة هي المسؤولة في المقام الأول عن تطوير الجامعات، وعن التصدي للمشكلات الخاصة بمخرجاتها وعملها عموماً، خاصة حين يتعلق الأمر بالعلاقة مع سوق العمل. فعمليات السَّعودة والبرامج الخاصة بها، تصبح أقرب إلى المناشدات إذا لم تتم ترجمة الطموحات والرؤى والبرامج إلى عمليات علمية وتطبيقية ممنهجة.

أمّا المجال الثّاني من السّؤال الثّاني، والخاص بدرجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤى الشَّركات وأنشطتها مع الجامعات الرَّسميّة، فبين الجدول(16) نتائج هذا المجال، والتي بيَّنت

أن درجة فقرات هذا المجال مجتمعة كانت (50.2%)، أي أنها بالكاد تجاوزت خط الضعف (50%). وقد غطت هذا المجال، الفقرات (25،8، 6،17،10).

ويمكن تصنيف الفقرات تبعاً لدرجتها في فئتين، الأولى متدنية الدرجة، ولكن غير ضعيفة بالمقياس المطلق، ممثلة بالفقرات (8، 25، 10) والتي تراوحت درجاتها بين (50.2%) و(52.2%)، فيما كانت الفقرات (17، 6) ضعيفة بالمعنيين المطلق والنسبي (48.2 %) و(48.8%).

وبالنظر إلى الفئة الأولى، نجد حالة تتفق مع عدد غير قليل من النتائج السابقة، ولكن الظاهرة هنا أكثر حدَّة وأقوى. ويبدو أن هناك ضعفاً عاماً في مستويات التنسيق وتبادل المعلومات والخبرات، وبيان الحاجات التي يطالب سوق العمل الجامعات بتغطيتها. وقد تناولت مناقشة نتائج الدِّراسة الحالية هذه المسألة في أكثر من اتجاه، تلتقي إلى حد بعيد مع النتائج الخاصة بضعف عمل الشَّركة على تحديد الفجوة بين الإعداد الأكاديمي للموظف وحاجات سوق العمل.

وقد يبدو محقاً، جزئياً، أن أطرافاً أخرى يجب أن تتحمل المسؤولية الأكبر في مواجهة هذه التحديات، مثل الحكومة والجامعات الرَّسميّة، أمّا الشَّركة، فهي تختار الموظفين الذين يُلبّون حاجات عملها. وقد يرى آخرون أن المسؤولية الوطنية والإنسانية تتطلب من الشَّركات العمل على حل المشكلات المطروحة. ولكن الحقيقة التي يبدو أن نتائج هذه الدِّراسة تصل إليها شيئاً فشيئاً، هي أن الشَّركات، بحكم مصلحتها وطبيعة علاقتها مع المتخرجين السعوديين، تطلب متخرجين سعوديين جيدي الإعداد الأكاديمي، وذوي مهارات، حتى تستمر بحماس في الارتقاء بهم. ويبدو أن هذه النظرة مشروعة أيضاً. فالمهمة هنا، وفي جلّها ملقاة على الجامعات والحكومة، خاصة وأن سوق العمل متعدد الأطراف والمصالح والاتجاهات إلى حدٍّ بعيد، ويصعب في مطلق الأحوال اتخاذ قرارات فوقية، تلزمه بأن يقوم بتحمل أعباء يرى هو أن غيره أولى بتحملها. ولكن تعرُّف حاجات هذا السوق، والتفاعل معه، ومبادرة نشطائه وإداراته، تبقى مهمات لا يمكن تجاهلها، خدمة لكل الأطراف المتفاعلة في هذه العملية، وخدمة لأهداف وطنية تنموية، تتشارك في العمل على تحقيقها مختلف الأطراف الفاعلة في هذا النظام الشامل، وفي النُظُم الأكثر أهمية فيه، من منظور المسألة المركزية لهذه الدِّراسة. فتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات

سوق العمل انطلاقاً من فِكر يلاقي الاحترام (التفكير النُظُمي)، قضية قد تستحق إيلاءها ما يتناسب مع دورها من الاهتمام.

السؤال الثاني، المجال الثالث: **ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي واستثمارها في رؤى الشَّركة وأنشطتها مع مجموعة الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات؟**

كان المتوسط العام لفقرات هذا المجال (54.75%) كما يبيّن الجدول (17). وتميزت الفقرة (19) بأعلى درجة نسبية (64.6%)، وهي الفقرة الخاصة بدرجة حرص الشَّركة على إنماء موظفيها قيمياً، استناداً إلى تعاليم الإسلام السمحة، وقد سبقت الإشارة إلى هذه المسألة تحديداً، وأهميتها في بنية الدولة والمجتمع السعودي، نظراً للمكانة الدينية في المملكة، والعوامل الأخرى التي تراكمت تاريخياً في هذا المجال، وبأهمية ملحوظة وبارزة.

وغني عن التنويه ربَّما، وتفادياً للتكرار، أنه تبقى للمملكة خصوصيات في الأبعاد الدينية–الروحية، والقِيَميَّة، فهي مهد الإسلام، وحاضنة الكعبة المشرفة، وعشرات أخرى من المعالم التي تجعل من هذه الخصوصيات عناصر فاعلة وبقوة في مجمل حياة المملكة.

وانطلاقاً من ذلك، لم يكن مستغرباً أن تحرص الشَّركات على إنماء موظفيها قِيمَيّاً استناداً إلى معايير الإسلام السمحة وبدرجة عالية نسبياً (64.6%) – الفقرة (19).

أمّا بقية الفقرات في هذا المجال، فيمكن تصنيفها في فئتين: فئة متوسطة أعلى درجة (50%– أقل من 60%) وتمثّلها على التوالي الفقرات: (16، 5، 2، 9، 27، 30). وكانت الفقرة الأقوى في هذه الفئة تعامل الشَّركات مع المشكلات وقضايا التطوّر والتغيير، عن طريق طرح الاحتمالات والأبدال المختلفة، وقريباً منها استعانة الشَّركة بجهات مختصة عند التخطيط لبرامجها المختلفة.

وهذه النتيجة، رغم ضعفها النسبي، مفهومة إلى حدٍّ ما، بالنظر إلى أن البُعد العملي والنفعي يدفع الشَّركات إلى البحث عما هو أكثر جدوى، وإلى الاستفادة من الخبرات، أيّاً كان مصدرها، للارتقاء بفاعليتها ونتائج عملها. وقريبة من هذه النتيجة أيضاً درجة حرص الشَّركات على بناء شبكة علاقات قوية مع مجتمعها الذي تنشط فيه؛ لأن من مصلحتها بلا شك أن ترتقي بدرجة

مصداقيتها، وثقة الآخرين بها، واحترامهم لها، ولو من زاوية تطوير صورتها في "العلاقات العامة"، أو من زاوية نفعية وربحية مباشرة، وغيرها من المظاهر الاجتماعية، ذات الأبعاد الاقتصادية في هذا السّياق.

وتهبط الدرجة قليلاً فيما يتصل بتبنِّي أساليب علمية منهجية في التعامل مع ما تشهده الشَّركة أو يحيط بها من تغيرات متسارعة. وهذا أمر قد تحكمه من جهة كثافة المتغيرات العلمية والإدارية، والاقتصادية وما إليها، وقد تحكمه من جهة أخرى مقدرة الكوادر والموظفين في الشَّركة على التجاوب مع تلك التغيرات والمتغيرات؛ لأنها تتطلب المزيد من المعارف الأكاديمية والمهارات العملية، والتطبيقيّة، في عالم تتكاثف فيه المستجدات والمتغيرات، إلى حدود يصعب وصفها.

ومن الملاحظ في نتائج هذا المجال، ولو بدرجة متوسطة في المطلق، وضعيفة نسبياً، أن الشَّركات تعرف ما تحتاجه من الموارد البشرية، فهي ناشطة في سوق عمل يصعب إخفاء مواقع الضعف أو القوة فيه. كما أنها مطالبة بتحقيق نتائج لا يمكن إنجازها دون موظفين ذوي كفاءة، وهي بتجربتها ونتائج عملها لديها حدس فيما يخص ما يلزمها من كوادر وموظفين... وهذا أمر طبيعي. ولكن، وفي آخر سلم هذه الفئة – الفقرة (30) من المستغرب أن تأتي الفقرة "تهدف الشَّركة إلى تحقيق الرفاه الإنساني إلى جانب الرفاه الاقتصادي لموظفيها"، ويصعب على الباحثة تفسير هذه النتيجة، إلا من زاوية أن الهدف ليس هو خلق حالة من الاسترخاء لدى الموظفين، على حساب مهمات العمل، ودون أن يكونوا ذوي مهارات ومقدرات والتزام تستحق مثل هذا الحرص.

وفي مستوى الضعف المطلق والنسبي، أقل من (50 %)، جاءت فقرتان (32،26) وفحواهما ضعف الاهتمام بالبيانات والإحصائيات عن الموارد البشرية، وعدم تحويلها إلى معلومات مفيدة. وتفسير ذلك على الأرجح، يرجع إلى أن هذه المهمات تحتاج إلى مقدرات وهيئات ومؤسسات، ودعم مالي قد ترى الشَّركات أنها في غنى عن أعبائه. فالحكومة والجامعات ومراكز الدِّراسات أولى بالقيام بهذه المهمات، ولعلّ هذا محق.

وأخيراً جاءت نتيجة مستغربة أيضاً في تدنّي درجتها، وكانت الأضعف على الإطلاق في هذه الفئة؛ ممثلة في ضعف عمل الشَّركة على تقديم برامج لتنمية التعلُّم من خلال العمل (التعلم

المستمر) لموظفيها، ولو قابلنا هذه النتيجة بما يجري في الشَّركات اليابانية على سبيل المثال، وغيرها من الشَّركات الكبرى عبر العالم، للحظنا تبايناً صريحاً في هذا الجانب.

ومن جديد توقفت الباحثة بحيرة أمام هذه النتيجة. وربَّما كان مصدر هذه النّتيجة حالة من عدم الاكتراث؛ لأسباب سبقت الإشارة إليها، من قبيل أن هذا الموظف ينتظر العمل في مؤسسة رسميّة، وبالتالي، لا جدوى من الاستثمار الجاد في تنميته وتطويره، أو ربَّما عدم حماس الموظف نفسه لتطوير مهاراته ومعارفه، لأنه ينظر إلى العمل في الشَّركة كمحطة عابرة... أو قد يكون التأهيل الجامعي غير الكافي، أكاديمياً وفي المهارات المكتسَبة حاجزاً إضافياً في مجمل هذه العوامل. وربَّما كانت هذه العوامل والمسببات وغيرها مجتمعة أحد مداخل تفسير هذه النتيجة التي تبقى سؤالاً مفتوحاً.

السؤال الثالث:

تقصّى سؤال الدِّراسة الثالث "درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات"، كما بيّنت نتائج مجمل المجالات، بالبيانات الّتي عرضها الجدول (18)، والّتي توضح أن الدّرجة الكلّية في المجالات الثلاث مجتمعة كانت ضعيفة (48.4%)، كما أنها كانت ضعيفة أيضاً في المجالات الفرعية الثلاث: العمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الجامعة والهادفة إلى تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، والعمليات والإجراءات والرؤى في العلاقة مع مؤسسات سوق العمل، والعمليات والإجراءات والرؤى في العمل مع مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة بالعمل على تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.

وتقابل هذه النتائج بعض ما توصلت إليه دراسات (الطويل، 2006؛ المنيع، 2008، العتيبي، 2009) وعدداً من العناصر النظرية والعمليّة في نتائج دراسات (Rust & Katz, 2002; NC State University, 2003; Martin, et al., 2005).

وعلى مستوى الفقرات التي تغطي كل مجال من المجالات، يبين الجدول (19) النتائج الخاصة بالمجال الأول (الداخلي) الخاص بدور الجامعات في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.

ورغم أن هذا المجال قد سجل نتائج ضعيفة في مجمله، إلا أنه بالإمكان تصنيفه في فئتين؛ الأولى متوسطة وأقرب إلى الضعف بدرجات (50 %- 52.2 %) ممثلاً بالفقرات (1، 6، 19، 12، 22)، والثاني ضعيف، تراوحت درجاته بين (45%- 49.6 %).

أما الفئة الأولى، والأعلى درجة نسبياً، والأقرب إلى الضعف بالمعنى المطلق، فكانت فيها الفقرة الخاصة بمحاولة الجامعات ابتكار حلول للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل في المقام الأول، وهي بالكاد تجاوزت حد الضّعف، إذ بلغت درجتها (52.2%)، وهي، وما يليها من نتائج في هذه الفئة، تعبر عن مشكلة حقيقية وجوهرية، تتصل بنتائج سابقة جرى فيها الحديث عن درجة من الانعزال النسبي للجامعات، وعلى الأرجح، بحكم عوامل قد تكون خارج إرادتها. فقد أشارت نتائج سابقة في هذه الدِّراسة إلى وجود معطيات وبيانات ضعيفة حول حاجات سوق العمل. فكيف يمكن لهذه الجامعات أن تبتكر حلولاً للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجاتها وحاجات ذلك السوق؟

ومن جديد، تتحمل الحكومة مسؤولية في هذا المجال، كما تتحمل الجامعات مسؤولية في عدم مطالبتها بالمبادرات الجادة والتنسيق المستمر، وغير الموسميّ، في مواجهة هذه الفجوة. كما أن الشَّركات ومؤسسات المجتمع المدني مطالبة أيضاً بالعمل في هذا الاتجاه، باعتبار أن هذه الجهود مجتمعة هي المدخل الأمثل لحلول مقنعة، تدفع الجامعات للعمل على ابتكار حلول، بالتعاون مع الأطراف الأخرى المذكورة.

وفي الاتجاه نفسه، يبرز الضعف في عمل الجامعات على تطوير برامج تدريبية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل. ومرة أخرى، وتفادياً للتكرار، وما دامت صورة حاجات سوق العمل غير واضحة، وغير مسنودة أو مدعومة بالمعطيات والبيانات، فإن الجامعة تصبح معفاة من قدر من المسؤولية، ولكنّها غير معفاة من المسؤولية عن بناء برامج تدريبية تواكب المتغيّرات. ويكاد لا

يختلف اثنان على أهمية هذا المحور في عالمنا المعاصر، مثل المهارات الخاصة بالمعلوماتية، وأنماط العمل والإدارة الجديدة الحديثة، وما إليها...

وتبرز فيما بعد قضية تبدو في غاية الأهمية، تناولتها هذه الدِّراسة من جوانب متعددة، وهي ضعف توافر أطقم تدريس جيدة التأهيل في التخصصات التطبيقية، أو ما تمت الإشارة إليه في بصيغة غلبة التخصصات الإنسانية على التخصصات التطبيقية. ولكن المسألة هنا ليست كمية، بل هي ذات بُعد نوعي يستحق وقفة متأملة، فالحديث يدور هنا عن ضعف تأهيل أطقم التدريس في التخصصات التطبيقية، فكيف يُطلب والحال هذه تخريج طلبة ذوي مستوى عالٍ من المقدرات والكفاءات التطبيقية؟

وينسحب هذا المنهج في المعالجة وتحليل النتائج على ضعف توافر برامج جامعية لتزويد الطلبة بالمهارات المتعلقة بتقنيات المعلومات والاتصال الحديثة. وهذه النتيجة تجد جزءاً هامّاً من تفسيرها وتحليل مسبباتها في النتيجة السابقة مباشرة. والسؤال المشروع هنا يمكن تكثيفه بصيغة: ما المانع الحقيقي في العمل لتجاوز هذه المشكلات؟ ومن جديد، وعلى ما يبدو، تتحمل المؤسسات الحكوميّة والجامعات جزءاً هامّاً من المسؤولية عن هذه النتيجة السلبية، مثلما تتحمّل أطراف سوق العمل، وخاصّة المؤسّسات ذات الإمكانيّات، قدراً آخر من المسؤوليّة.

وفي الاتجاه نفسه، وفي أدنى درجة من هذه الفئة (50.2%) نجد أن الطاقة الاستيعابية للجامعات في التخصصات الفنية والتقنية ضعيفة نسبياً في مقدرتها على قبول مزيد من الطلبة في هذه التخصصات، التي من الواضح من النتائج أن سوق العمل بحاجة إليها. إن الميل نحو تغليب التخصصات في العلوم الإنسانية على حساب التخصصات في العلوم البحتة أو التكنولوجية وما إليها، يبدو أحد أسباب وجود الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، الأمر الذي يستدعي العمل على بناء حالة من التوازن. وبالطبع، ليس المقصود من ذلك جعل التخصصات العلمية البحتة والتقانية في مستوى أعلى من التخصصات في العلوم الإنسانية، فلكل منها دوره، ولا يصح في حال، منح أفضلية مسبقة لهذا دون ذلك، ولكن حالة طغيان أحدهما على حساب الآخر استدعت هذه الوقفة، وهي التي استدعت التوقف عندها، ولو بسرعة، خاصة وأن الفصل الثاني من هذه الدِّراسة أعطى هذا الموضوع اهتماماً خاصّاً.

أما الفئة الثانية في هذا المجال، فكانت بدرجات فقراتها ضعيفة بشكل مطلق ونسبي في آن معاً، فعبرت عنها الفقرات (15،13،20)، إذ تراوحت درجاتها بين (45% و 49.6%)، فهي تتدرج مع مجمل فقرات هذا المجال، سواء من حيث ضعف توافر إمكانات جيدة لدى الجامعة للتأهيل في التخصصات التطبيقية، وهذا يتّضح في محصلة بديهية بعد النتائج التي تمت مناقشتها في هذا المجال، ومن منظور عدم التوازن في توزيع الطلبة بين التخصصات في العلوم الإنسانية والتخصصات العلمية التطبيقية، والضعف في توفير الجامعات فرص التعلم عن بُعد للراغبين في ذلك، لهذا السبب أو ذك.

إن مجمل هذه الصورة، يشير إلى أن البُعد التقاني التطبيقي في الجامعات يلاقي إهمالاً إلى حدٍّ أو آخر، وهذا يمثّل مشكلة حقيقيّة، في عالم تسوده نتاجات ثورة المعلوماتية والاتصال، والثورات العلمية في ميادين عديدة، يصعب حصرها، ولا تخرج عن هذا التقدير التحولات الكبرى في عمليات الإدارة والتخطيط، والجودة الشاملة، وإعادة هندسة العمليات، ومثيلاتها من المحاور التي يطول مجرد سرد عناوينها.

تناول المجال الثاني من السؤال الثالث في هذه الدِّراسة، العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الجامعات لتضييق الفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل، بالتعاون مع مؤسسات ذلك السوق، كما يبين ذلك بالتفصيل الجدول (20). وكانت النتيجة الإجمالية في هذا المجال ضعيفة (46.3%) وكانت ضعيفة (بدرجة أقل من 50%) لكل فقرات هذا المجال، (21، 10،18، 24،17، 23) على التوالي، باستثناء فقرة واحدة (الفقرة 2) التي تجاوزت بالكاد حد الضعف (50.8%)، وهي الفقرة التي تتقصى مدى تطوير الجامعات لمناهجها التدريبية، بما يتماشى مع حاجات سوق العمل. وفي عدد من الفقرات ضعيفة الدرجة، نجد تدنيّاً في مستوى العمل على استحداث الجامعات تخصصات تلبي حاجات سوق العمل، أو التعاون مع مؤسسات سوق العمل، وتبادل المعلومات بين الجامعات والشَّركات، وضعف اهتمام الجامعات بالبحوث العلمية التطبيقية، التي تتناول حاجات سوق العمل، وضعف نُظُم متابعة الجامعات للمتخرجين منها ممن انخرطوا في سوق العمل، بما يساعد الجامعات على تعديل وتطوير مناهجها.

إن الخيط الجامع للنتائج التفصيلية في هذا المجال، يقول بوضوح إن العلاقة بين الجامعات وسوق العمل ضعيفة، وإن درجة التواصل والتنسيق بين هذين الطرفين (النظامين) لا تقل ضعفاً. ولعلَّ من أهم أسباب هذه النتيجة، الافتقار إلى مؤسسات متخصصة (حكوميّة أو أهلية) تتحمل أعباء بناء آليات عمل، تكون من أبرز مهماتها تجميع البيانات والمعطيات والمعلومات، وتحليلها، وتوفيرها لكلٍّ من الحكومة ومؤسساتها، والجامعات، والمعنيين في سوق العمل. وهذا لا يعفي أياً من هذه الأطراف من المبادرة إلى تقديم مقترحات حلول. وتتحمل، ربَّما، عدد من المؤسسات الحكوميّة المعنية بالتنمية الشاملة، والتخطيط، مسؤولية أكبر على هذا الصعيد.

وفي المجال الثالث من السؤال الثالث، جرى البحث في "**العمليّات والإجراءات والرُؤى التي تعتمدها الجامعة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات السوق العمل، فيما يتصل بالأنشطة الخاصة باشتراك مجموعة من الأطراف، والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة**".

وكانت النتيجة الإجمالية في هذا المجال ضعيفة أيضاً (48.8%)، كما بيّن الجدول (21). وانسجاماً مع منهج هذه المناقشة، يمكن تقسيم نتائج هذا المجال في فئتين: الأولى (وهي أقرب إلى الضعف) متوسطة (50.6%–52.6%)، والثانية ضعيفة نسبياً، وبالمطلق (43.2%–48.8%).

ولو كثّفنا الفئة الأولى ممثلة بالفقرات (11.9.5.7)، لوجدنا أن درجة الحرص متوسطة، وأقرب إلى الضعف، فيما يتصل بتماشي عملية التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الشاملة، وهذا يتوافق مع مجمل النتائج والمناقشات، التي –دون الحاجة إلى التكرار– تؤدي إلى هذه النتيجة؛ إذ إن الصورة الأعم، والعلاقات بين الأطراف المكونة لها، تقول إن من شبه المستحيل التوصّل إلى درجة متقدّمة من التواؤم بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل، في رؤية أشمل للتنمية في المملكة، وللحكومة في هذا المجال، جنباً إلى جنب مع الأطراف الأخرى الفاعلة والمعنيّة بهذه المسألة، دور لا بد من الارتقاء به.

وتبعاً لمفاهيم التفكير التنظيمي، فإن ما يُعالج هنا مجموعة من النُظُم (مخرجات التعليم الجامعي، سوق العمل وحاجاته، والأطراف الأخرى الداخلة في علاقة قويّة مع هذين النظامين، أي الدولة بمؤسساتها ومركباتها المختلفة، والمنُظَّمات الأهلية). وإن أي انغلاق أو ضعف في التفاعل

بين تلك النُظُم، يؤدي – تبعاً للمفهوم النُظُمي– إلى تراجع في نتائج العلاقات، إذ إنه يمسّ مفهوم الشبكة، وعناصرها، ويؤدي إلى نتائج تُغاير الطموحات والأهداف، بافتراض وجود أحسن النوايا، وعناصر الإخلاص.

وفي النتائج اللاحقة في هذا المجال، وبالمزيد من الميل إلى الدرجة الضعيفة، نلاحظ ضعف الرَّبط بين التعليم النظري والتَّدريب العملي، وسكوناً نسبياً في المناهج التعليمية، وكذلك هو الحال بالنسبة للتغييرات الهادفة للارتقاء بالكفاءة الداخلية والخارجية للجامعة.

ولو جاز للباحثة تفسير هذه النتائج، في صورتها الأعم، لمالت إلى اعتبار أن هناك حالة من السكون النسبي في مواجهة هذه المسائل، كما سبقت الإشارة، فيما المطلوب هو المزيد من الحركة، والديناميكية، والبحث عن أدوات أكثر فاعلية، من أجل إحداث التغييرات المنشودة.

كما أن حالة من التراخي تبدو حاضرة في مجمل عمليات العمل، والتي تتحمل مسؤوليتها الأطراف المعنية المذكورة في النُظُم الثلاث وتفاعلها، ومستويات التنسيق بينها، بما يجعل من هذه النتيجة، محصلة مفهومة لمجموعة الأسباب والعوامل التي كانت مصدراً لها.

أما الفئة الثانية من فقرات هذا المجال، ممثلة بالفقرات (16.3.25.8.14)، والتي كانت درجتها المئوية ضعيفة، بالمعنيين: النسبي، والمطلق، فنلحظ ضعف وجود نظام متماسك، وضعف مستوى التعاون بين الجامعات السعودية، وجامعات رائدة على المستوى العالمي، وضعف تبادل الخبرات بين أساتذة الجامعات والاختصاصيين في القطاعات الاقتصادية المختلفة، وضعف دور المجتمع ومؤسساته في المشاركة بالتخطيط للتعليم، وصولاً إلى أضعف الدرجات، ممثلة في ضعف عمل الجامعات على توفير مجالات التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد.

إن النتائج في هذه الفئة من هذا المجال، تشير بوضوح إلى عدد من المحكّات. فدور الحكومة الرّقابي على أداء الجامعات ضعيف، وهذا ما يؤكد عدداً من النتائج التي قدَّمها هذا الفصل، بصورة مباشرة، أو غير مباشرة، حول ضرورة تفعيل دور الدولة في الارتقاء بمستوى أداء الجامعات الرَّسميّة في المملكة، كما أن بقية النتائج تشير إلى ضرورة عمل الجامعات نفسها على الخروج من حالة من العزلة، إذا جاز التعبير، والمبادرة، بالتوجه إلى الحكومة، وغيرها من المؤسسات، خاصة وأنها تمتلك من الكوادر العلمية، ما يمكنها من التواصل مع عدد كبير من

الجهات محلياً، وعالمياً. ورغم التردد في طرح تفسير إضافي آخر للنتائج التي جاء بها هذا المجال. إلا أن تدنّي درجة المرونة، والانفتاح الذي لا يسئ إلى ديننا وثقافتنا، يبدو مطلباً ملحاً.

ونلاحظ في هذا المجال إجراءات إصلاحية، في السنوات القليلة الماضية على وجه الخصوص، لنا كل الأمل في نجاحها، وهي بالضرورة تتصل في نتائجها الإيجابية، إن شاء الله، بالتقدم نحو آفاق تفتح أبواباً عديدة لحلول في مختلف المجالات، وبينها بالطبع مسألة المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي في المملكة العربية السعودية، وحاجات سوق العمل فيها.

مناقشة النّتائج الخاصّة بالسؤال الرابع

جاء السؤال الرابع في هذه الدِّراسة لتقصي "**درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامة السعودية**" . وبين الجدول (22) النتائج العامة في المجالات الثلاث التي غطّاها هذا السؤال.

كانت النتيجة الإجمالية للمجالات الثلاث متوسطة (53.6 %) وأقرب إلى الضعف. ولم تختلف النتائج في المجالات الثلاث، من حيث ترتيب أولويات قوتها، عن النتائج التي قدمتها النتائج الخاصة بالأسئلة السابقة، تليها الدرجة الخاصة بالعلاقات مع أطراف أخرى تتشارك في حل المشكلات، ثم، في المقام الثالث (المجال الثاني) في العلاقة مع الجامعات. وتتقاطع هذه النتيجة مع بعض ما ذهبت إليه دراسات (Rust & Katz, 2002; NC State University, 2003; Bhola, 2005; Martin, et al., 2005).

ففي المجال الأول، الخاص بالعمليات والإجراءات والرؤى الداخلية في الشَّركة، والهادفة إلى تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، كانت النتيجة متوسطة، واقرب إلى الضعف (55.8%)، كما يوضّح الجدول (23).

وباستخدام التصنيف في فئات، نجد أن الفقرات (19.15.24) كانت ذات درجات أعلى (63.2%،60.4%،604%) بإيجابية نسبية، فيما يتّصل بعمليات التطوُّر والتغيير المقترحة في الشَّركة. وما دامت الرغبة في التغيير موجودة، لا بد من وجود عوامل مقاومة للتغيير على مستوى الشَّركات، وهو أمر جرى استعراضه في الفصل الثاني من هذه الدِّراسة، حول التغيير

ومقاومته. ولكن هذا، في ذاته، لا يكفي لاستيعاب طموحات الشباب، خاصة أمام المشكلات التي تعترض طريق تقدمهم العلمي والعملي، في الشَّركات. وإذا أُضيفت إلى ذلك، العوامل التي تناولتها هذه الدِّراسة في مناقشتها للنتائج، والضعف العام الذي يشوب عمليات استيعاب المتخرجين الجدد، والرغبة الأقوى في العمل لدى مؤسسات حكوميّة، وما إليها من عوامل، يمكن تفسير الرغبة في التغيير من منظور آخر، فحواه اشتراك جملة من العوامل التي تتلخص في الإعداد الأكاديمي والعملي، الذي يقلّ عن الحدود التي يطلبها سوق العمل، ومنافسة العمالة الوافدة، الأكثر مهارة، في المؤسّسات الكبيرة، على وجه الخصوص. كما أن الطموح إلى موقع اجتماعي واعتباري، قد لا يتوافر في الشَّركات الخاصّة، بالمقارنة مع العمل في مؤسسة حكوميّة.

وفي الدرجة الثالثة، تأتي مسألة درجة اهتمام الشَّركة بالموظف، من حيث العمل على تزويده بالمعارف الخاصة بالتطورات المستجدة في عالم المعلوماتية والاتصال. ولعل هذه النتائج تشير عموما إلى أن الشَّركات مقصِّرة في درجة اهتمامها بالمتخرّجين الجدد العاملين لديها، كما أنها قد تقدم أسبابها الخاصة بها، في تفسير ذلك. وفي مطلق الأحوال، يبدو أن جوهر المشكلة يكمن أساساً في مستوى تنافسية الخريج السعودي، وهي مسالة تستحق كل الاهتمام، وبدون تردد.

في الفئة التالية، تنازلياً من حيث الدرجات، تأتي مسائل احترام آراء الموظف السعودي، وهي مسألة جاءت أسبابها في الأجزاء السابقة من هذه المناقشة. أما المسألة التي لها دلالات عميقة، فهي أن تدني تكلفة العمالة الوافدة ليست السبب الرئيسي في تفضيلها على العمالة الوطنية، في المؤسّسات الكبيرة على وجه الخصوص. وهذه النتيجة التي جاءت بدرجة (75.2%) تشير إلى حد أو آخر، إلى أن المعضلة تكمن في مستوى إعداد خرّيج الجامعات الرَّسميّة السعودية، وليس لأسباب أخرى، ولا يصح التعميم في هذه المجال على الأرجح، فهو يمثل حكماً قاسياً على عديد من الكفاءات والمواهب والتميز لدى عديد من متخرّجي الجامعات الرَّسميّة. وفي مطلق الأحوال، كانت النسبة في هذا المجال متوسطة، كما سبقت الإشارة.

وفي درجة تالية، يُلاحظ قصور نسبي في تطوير الشَّركة لبرامجها التدريبية والتأهيلية لموظفيها، وقد نُوقِشت هذه النتيجة في سياق آخر من هذه الفصل. ويبدو أن درجة التزام الموظف من المتخرجين السعوديين أقرب إلى الضعف. وتأتي في الدرجة الأخيرة من هذا المجال الفرعي،

والّتي وقفت عند حدّ الضعف المطلق (50%)، ممثّلة في أن المهارات العملية غير مُرضِية، من حيث مقدرتهم على أداء مهماتهم الوظيفية. وهذا الأمر يضع من جديد مسألة الإعداد الأفضل للمتخرجين، أكاديمياً، ومهاراتياً، في سلّم أولويّات المسائل التي تجب معالجتها. وتؤكد هذه النتيجة، مرة أخرى، أن هناك معضلة حقيقية في هذا المجال، تم التوقف عند محاورها ومسبباتها في غير مكان من هذه الدِّراسة، وملخّصها، عدم مواكبة المنهاج وأساليب التدريس، والتدريب، للحاجات الخاصة بسوق العمل. وهذه الحاجات متغيرة، ومتجددة، ويبدو أن الجامعات لا تستطيع اللحاق بها، لأسباب تمت مناقشتها، وغنية عن التكرار (دور الحكومة، والبيانات والمعطيات الخاصة بحاجات سوق العمل، والتدريب بأنواعه وأشكاله المختلفة...).

وفي الفئة الأخرى من هذا المجال، وهي الفئة ذات الدرجات الضعيفة بالمعنيين النسبي والمطلق (46.2%–49.4%)، وتمثّلها الفقرات (4،12،6،1)، ويُلحظ فيها أن درجة القناعة بكفاءة المتخرجين السعوديين، مقارنة بالوافدين، ضعيفة، وأن العلاقة بين المعرفة الأكاديمية والتدريب العملي ضعيفة، وكذلك هو الحال بالنسبة إلى درجة الترابط بين تأهيل المتخرجين الجدد العاملين لدى الشَّركة مع حاجات سوق العمل، وأخيراً، وجود رؤية واضحة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل. إن الصورة الاشمل بعد هذه النتيجة تكاد تتشكل بوضوح، ونقطة الانطلاق التفسيرية والتحليلية فيها، ضعف العلاقة بين النُظُم المركزية التي تتحمل مسؤولية مواجهة مشكلاتها. فالعلاقة بين الجامعات وسوق العمل وحاجاته، ومعرفة عمليات كل منهما، فيما يغطّي الحاجات، ضعيفة. ودور الحكومة يبدو غير واضح –على الأرجح– في هذا المجال. ولا يمكن والحال هذه أن نتوقع نتائج أخرى في هذا المجال.

السؤال الرابع – المجال الثاني:

في المجال الثاني الذي تناوله السؤال الرابع في هذه الدِّراسة، جرى " **استقصاء العمليات والإجراءات التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل**"، ويبيّن الجدول (24) النتائج الإجمالية التي كانت في محصلتها ضعيفة (44.8%). وباستثناء الفقرتين (21،26) بالدرجات (52.8%) و (51.8%) على التوالي، كانت بقية النتائج ضعيفة، بل وضعيفة جداً في هذا المجال (35.2%–47.8%) للفقرات (2،3،20،17).

وفيما يخصّ الدرجات الأعلى نسبياً، نلحظ حرص الشَّركات على تطبيق المتخرج للمعلومات التي حصل عليها في مواقع العمل الفعلية، ثم استقرار الموظف السعودي عند تلاؤم كفاءته مع الوظيفة التي يشغلها. وهاتين النتيجتين تتّفقان عموماً مع مجمل النتائج السابقة. ورغم ضعف النتيجة نسبياً (وهي متوسطة بالمعنى المطلق) إلا أن فيها ما يبين حرصاً معقولاً من الشَّركات على أن يقدم الموظف ما أمكنه، استناداً إلى معارفه وخبراته وإعداده الأكاديمي، وأن الموظف السعودي يستقر (نسبياً) في العمل لدى الشَّركة، حيث تتلاءم كفاءته مع متطلبات الوظيفة التي يشغلها، وهذه نتيجة منطقية.

وتنخفض الدرجة بشكل ملحوظ، حين يتعلق الأمر بالتدريب التعاوني بين الشَّركة والجامعات، بما يخدم الطرفين، وقد سبقت الإشارة إلى هذه المسألة، والتي عليها إجماع في مجمل النتائج، وملخص هذه النتائج مجتمعة يشير بوضوح إلى ضعف جسور الترابط والتواصل بين الجامعات وسوق العمل، وسبقت الإشارة إلى مسؤوليات الحكومة والمنَظَمات الأهلية في هذا المجال. وبدرجة أدنى بشكل لافت، أظهرت النتائج أن المتخرجين السعوديين غير راضين عن المستوى الأكاديمي والتدريب الذي قدّمته لهم جامعاتهم. وهذا الشعور السلبي كبير الأهمية، وله أبعاد نفسية وعملية كبيرة. وسبقت الإشارة إلى ضعف استخدام الجامعات للتغذية الراجعة، وتقصي مواقع الضعف والقوة لدى المتخرجين. وحتى لو لم تقم الجامعات بذلك، فلا بد للحكومة والهيئات الأخرى المعنية من تحضير هذه العمليات، ذات الأهمية الكبيرة. وفي درجة أدنى بشكل ملحوظ، جاءت درجة اهتمام الشَّركات بتعرّف طلبة الجامعة، والتواصل معهم، قبل تخرّجهم، كانت درجة متدنية بشكل ملحوظ (37.8%).

ولعل ثقافة تفعيل دور الشَّركات في العملية التعليمية، لا تزال ضعيفة. وربَّما تجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن ظاهرة متابعة الشَّركات للطلبة، أصبحت شائعة في عديد من بلدان العالم، الأمر الذي يستدعي تشجيع الشَّركات على التعامل مع طلبة الجامعات، كاستثمار في الموارد البشرية، وهو أمر لا يزال في بداياته على المستوى العربي.

وأخيراً، وفيما يخص المجال الثالث، من السؤال الرابع، والذي "**يتقصَّى العمليات والإجراءات والرؤى التي تعتمدها الشَّركة لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق**

العمل، فيما يتصل بالنُظُم الخاصة باشتراك مجموعة من الأطراف والجهات التي تتشارك معاً في إنجاز المهمات ذات العلاقة"، بيّن الجدول (25) النتيجة في المجالات الثلاث المطروحة، حيث أن الدرجة الإجمالية كانت متوسطة (55.2%). وبرزت بينها من حيث القوة، مواكبة الشَّركات للتطورات المتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بما يخدم عملها (66.4%)، ثم مواكبة الشَّركات للتطورات العالمية المتسارعة في مجالات عملها. ويمكن تفسير هذه النتيجة بحاجات العمل وتطويره، حيث لا يمكن لشركة في عالمنا المعاصر أن تخطو إلى الأمام، ما لم تأخذ في الاعتبار ضرورة مواكبة هاتين المسألتين.

وهكذا هو الحال مع الفقرات اللاحقة التي تمس الشَّركة وعملها بصورة مباشرة، وتراوحت الدّرجات بين (52%) و (55.2%)، في مجالات التدريب وتفهم الموظف السعودي لحاجات الشَّركة، في حين تضعف النسبة عند السؤال عن الحاجة للتخصصات الإنسانية، كما سبقت الإشارة، وتتدنى بشكل ملحوظ حين يتعلق الأمر بتقديم الشَّركة مقترحات حلول عملية لتضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات سوق العمل، وتفسير هذه النتيجة يُلحظ في عددٍ من النّتائج، خاصّة ما اتّصل منها بضعف التواصل المنُظّم القائم على معطيات علمية بين الأطراف المعنيّة بتضييق هذه الفجوة، بما يشمل الجامعات، والشَّركات، ودور المؤسّسات والدّوائر الحكوميّة، ودور منُظمات القطاع الأهلي، وأطراف أخرى معنيّة، بصورة مباشرة، أو غير مباشرة، في هذا المجال.

مناقشة النتائج الخاصة بالأسئلة (1–4) في إطارها الشامل (النظام الأعمّ)

النظام الأعمّ في هذه الدِّراسة يتألف من نظامين أساسيين، هما الجامعات بما تقدمه من مخرجات، وسوق العمل، في إطار نظام أشمل، يجمع هذين النظامين مع عدد من الأطراف الأخرى التي تتصل مهماتها ومسؤولياتها، إلى هذا الحدّ أو ذاك، وبشكل أو بآخر، بهذين النظامين، في نظام تدخل فيه أطراف متعددة، ترتبط بعلاقات مباشرة أو غير مباشرة بالمواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، ويشمل ذلك المؤسسات الحكوميّة والأهلية المعنية.

على المستوى الأعم، الذي يشمل كلاً من الجامعات والشَّركات، وفي الاتجاهين: درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي، ومستوى التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، يمكن إجمال النتائج، كما هي مبيّنة في الجدولين (26، 27) على الوجه الآتي:

درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي:

أعطى كل من طرفي البحث الميداني درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي على المستوى الداخلي لديه الدرجة النسبية الأعلى (54.1% في الجامعات، و 55.1% للشركات) أي بمستوى درجة كلّية متوسّطة، متقارب إلى حد كبير، رغم أن الاستبانة لم تقل بوضوح أنها تبحث في هذا الجانب أو ذك من جوانب التفكير النُظُمي في فقراتها، إلا أنها ترجمت تلك المفاهيم في صياغات لا تفترض المعرفة المسبقة بالتفكير النُظُمي، ولو في أدنى الحدود.

ولعل هذه المكانة المتقدمة نسبياً (والمتوسطة عموماً) التي احتل فيها التفكير النُظُمي في الجامعات والشَّركات تعود أساسا إلى أن الجامعة أو الشَّركة تتواشج في شبكة علاقات يومية تحتم عليها الخوض في أنماط الرَّوابط والعلاقات، والأهداف، والنتائج المتحققة، والتغذية الراجعة، وغيرها من تعبيرات النظام وعلاقاته، الأمر الذي يرفع من درجة تبنِّي مفاهيم العمل من منظور الرَّوابط والعلاقات والرؤية الأشمل، والتحليل الجاد لعلاقات السبب والنتيجة.

وهنا، قد تجدر ملاحظة أن كثيراً من الأفراد، بل وعدداً من المؤسسات يمارسون بعض مفاهيم التفكير النُظُمي، دون أن يسمعوا به، احتراماً للحدس السليم والعقلانية والموضوعية، وبالاستفادة من التجربة والخوض في جوهر الظواهر ومضامين الأشكال والتعبيرات، بحثاً عن حلول للمشكلات، وللارتقاء بالعمل وأهدافه، وتحقيق أكثر مما هو محقق، في خدمة الأهداف المباشرة والبعيدة في الجامعة أو الشَّركة.

ويثير التقارب الكبير بين وجهات نظر الجامعات والشَّركات في هذا المجال أسئلة تستحق ربَّما التوقف عندها. فقبل التوصل إلى هذه النتائج، يتساءل أي باحث عن درجات تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي، فيميل أحياناً إلى أن الجامعات بمعارفها والطاقات الأكاديمية المتوافرة لديها، ومواكبتها الدؤوبة المفترضة لما يستجد من العلوم، إلى أنها تتبنى مفاهيم التفكير النُظُمي بدرجة

أعلى بشكل ملحوظ من درجة تبنّي الشَّركات لهذه المفاهيم. وتميل الباحثة نفسها أحياناً عديدة إلى أن الشَّركات وبحكم البعد النفعي العملي البارز الذي يطبع مجمل أنشطتها، مثل الإنتاجية الأعلى، وما إليها من مقاييس الأداء، هي الأولى بتبنّي تلك المفاهيم وممارستها.

ولكننا الآن نجد أنفسنا أمام حقيقة أخرى، كما جرت الإشارة. فالتقارب كبير بين كل من الجامعات والشَّركات في هذا المعنى، وهو متوسط الدرجة، بل وبالكاد يتخطى حاجز الضعف المفترض (50%).

والمستغرب للوهلة الأولى، أن هذه النتيجة تكاد تنسحب على عدد آخر من النتائج التي أتي هذا الفصل على معالجتها بشيء من التفصيل في بنوده السّابقة. وفي البعد الإجمالي نفسه، ولكن من منظور تقويم الجامعات والشَّركات لمستوى التواؤم من منظور كلٍّ منها، نجد أن النتائج في جوهرها متشابهة، إذ ترى الجامعات أن درجة التواؤم ضعيفة (49,8%)، فيما ترى الشَّركات أن مستوى التواؤم متوسط (55,8%)، ولكن بفارق ملحوظ هذه المرة.

وترجو الباحثة تأكيد ضرورة الرجوع إلى فقرات الاستبانات التي تغطي كل جانب من جوانب هذه المناقشة، حتى لا يتم تضخيم هذا الفصل إلى حد غير مقبول. فالبعد الداخلي، ولنَقُل النظام (أ)، والبعد مع الطرف الآخر (جامعة بالنسبة للشركة، أو شركة بالنسبة للجامعة) هو النظام (ب)، والبُعد المشترك (جامعة وشركة وأطراف حكوميّة وأهلية أخرى) هو النظام (ج).

ومن منظورها الداخلي، يبدو أن الشَّركات أكثر اهتماماً بدرجة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجاتها. فهي لا تستطيع أن تتقبل تدني مقدرة الموظفين لديها على أداء مهماتهم بشكل جيد، إذ تحكمها قوانين السوق والانفتاح والمنافسة، وعشرات غيرها من العوامل التي تصبح الشَّركة دونها متخلفة عن الركب، وهذا أمر طبيعي ومفهوم.

ومن هنا، جاءت النتائج لتعبر عن حقيقة أن الشَّركات أكثر حرصا من الجامعات على الوصول إلى مستوى أعلى من التواؤم، وهذا في حد ذاته يمثل مطلباً مشروعاً للشركات، على أن تقوم الجامعات بدور أكبر في تفهم احتياجاتها.

وبالرغم من ذلك، ولو جمعنا ديناميكيّاً (نوعياً وكمياً) بين مستوى تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي على المستوى الداخلي، للحظنا تماثلاً نسبياً يشير إلى اتفاق عام حول عناصر هذا النظام الجزئي (البعد الداخلي)، بفارق هام فحواه أن تقدير الجامعات لمستوى التواؤم ضعيف، وهو في الحقيقة قريب جداً من المتوسط في الدرجات المعتمدة، ويساوي (49.8%) بينما هو متوسط (55.8%) من منظور الشّركات، وهي نتيجة ما كانت الباحثة تتوقعها. والايجابي فيها أن الجامعات تدرك مستويات التقصير في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل بصورة معقولة نسبياً (وضعيفة بالمعنى المطلق)، فيما تبدي الشّركات وصفاً أقل (تشاؤما) في المسألة ذاتها. لماذا؟

من حيث المبدأ، الفروق في تقويم هذا الجانب تبقى محدودة نسبيا (6%)، وهي بالرغم من ذلك هامة، خاصة حيث ندخل في مناقشة تفاصيل العوامل (الفقرات) التي أدت إلى هذا الفرق. ومن جهة أخرى، يبدو أن الشَّركات تتصدى لمشكلات عدم التواؤم باختيار الأفضل من الموظّفين، ما أمكنها ذلك.

ولكن يبدو أن الأهم من هذا وذك، يتمثّل في تقويم الشَّركات (وقبلها الجامعات) لمستوى التواؤم، حيث بقي متوسّطاً، بل وأقرب إلى الضعيف. فالنسبة المئوية للنتائج تتجاوز بالكاد حاجز الضّعف (50%)، رغم أن هذه الدِّراسة أعطت عن قصد الدرجة (من 50%– أقل من 70%) درجة المتوسط، وهذا بحد ذاته شكّل معضلة في مناقشة نتائج هذه الدِّراسة، فالدرجات في جوهرها تشير في كل الاتجاهات إلى الميل الواضح للضعف، أو إلى تجاوز الحد الأدنى "للنجاح" بنسب مئوية تتراوح بين 5.2% و 5.8%، فيما تقترب مستويات النجاح (50%) بنسب متدنية (أي اقرب إلى المتوسط) (0.2% و 3.7%).

ويبدو أن النتيجة الأهم في كل ذلك، هو تقويم الجامعات لمستوى التواؤم بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل، فهي ترى وعلى كل المستويات (الداخلي، وفي العلاقة مع سوق العمل، وفي العلاقات التي تدخل فيها أطراف متعددة) أن الدرجة الضعيفة، وهذه نتيجة جديرة بالتوقف أمامها. ولو قابلناها بالنتائج الخاصة بالشَّركات لوجدناها متوسطة في المجال الداخلي ومجال الأطراف المشتركة، وضعيفة فقط في مجال علاقتها بالجامعات.

إن هذه النتيجة تنمَ عموماً عن مصداقية وروح من النقد الذاتي والرؤية الموضوعية والشفافية والصراحة لدى العمداء ورؤساء الأقسام من أفراد عينة الدِّراسة. وهي تشير، من جهة أخرى، إلى وعي متقدم بأهمية مشكلة التواؤم في أبعادها المختلفة، وإلى ضرورة إحداث تغييرات جوهرية.

وهكذا هو الحال أيضاً مع الشَّركات. فهي بدت واقعية، وغير منحازة، بل كانت أقرب إلى كونها طرف يبحث عن حلول واقعية وعقلانية للمشكلة المطروحة، مثلها مثل الجامعات، ولكن النتيجة (المفاجئة) الأهم (بالنسبة للباحثة على أقلّ تقدير)، كانت تَساوي ترتيب المجالات الداخلية، والعلاقات الثنائية (جامعات–شركات وشركات–جامعات)، والعلاقات متعددة الأطراف في هذه الصورة العامة، على التّوالي، رغم اختلاف الدرجات، وفي كل من مجالات درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي ودرجة التواؤم، على المستويات(النُظُم) الداخلية، والثنائية، والمتعددة. إذ إن النتائج تقول بأن أعلى مستويات تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات والشَّركات كان على المستوى الداخلي، يليه في العلاقة مع أطراف متعددة متشاركة، وأخيراً، في العلاقة مع الطرف الآخر، وهو: الشَّركات في علاقتها مع الجامعات، والجامعات في علاقتها مع الشَّركات.

وكذلك كان الحال في الاستبانة الخاصة بواقع مستوى التواؤم، إذ نجد أن الترتيب نفسه ينطبق باختلاف طفيف في نسب القوة.

شكلت هذه النتيجة محوراً يتوقف عنده منحى التفكير النُظُمي بكثير من الاهتمام والتأني والتحليل. فخلاصة الصورة العامة التي قدمتها النتائج المذكورة تشكل منطلقاً للدخول في جزيئات النُظُم، والنُظُم الجزئية التي تبحث فيها الدِّراسة من أجل الوصول إلى الأنموذج المقترح، والمحور الثاني العام الشامل يتناول بالمناقشة والتحليل والنقد، النتائج العامة واحدة تلو الأخرى، وصولاً إلى تفصيل العوامل والمؤثرات والأسباب المرجحة التي وصلت إلى هذه النتائج.

إن النظام الأشمل الذي عرضته مقدمة هذا الفصل حتى الآن، جزء مركزي، ولا غنى عنه في بناء أنموذج مقترح للإسهام في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية.

مناقشة النّتائج الخاصّة بالسّؤال الخامس:

للإجابة عن **السؤال الخامس** الذي نصَّه: "**ما الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة، وحاجات سوق العمل، بناءً على مفاهيم التفكير النُّظُمي، في المملكة العربيّة السّعوديّة؟**"، ربَّما تجدر الإشارة أولاً إلى أن هذا الأنموذج كان محوراً مركزيّاً في الفصول السابقة من هذه الدِّراسة، بالتّركيز على مفاهيم التفكير النُظُمي، وإمكانات استخدامه في حل المشكلات. وجرى الرَّبط بين مفاهيم هذا التفكير، ومسألة التواؤم بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل بأشكال عديدة، مباشرة أو غير مباشرة. وجاءت عمليات البحث في الأدب النظري والتجريبي لتعزز من إمكانية تفهم المسألة بالمعنى الواسع، ثم جاء بناء أدوات البحث الميداني، لتقصي واقع الحال فيما يخص مسألة التواؤم، في الواقع الملموس للمملكة العربية السعودية.

ولما كان من الجليّ أن من أهم أهداف هذه الدِّراسة اقتراح أنموذج للارتقاء بمستوى التواؤم بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة، وحاجات سوق العمل، فإن هذا الفصل الخاص بمناقشة النتائج، كان في الحقيقة المقدمة الفعلية لبناء الأنموذج. بل إن مجمل المناقشات تركزت–عدا عن المناقشة التقليدية– في استثمار أدوات التفكير النُظُمي، من حيث علاقات السبب بالنتيجة، وطبيعة الرَّوابط والعلاقات، والتغذية الراجعة بمعناها غير التقليدي، والشبكة في علاقاتها، وما إلى ذلك من موضوعات، كانت في الحقيقة تؤسّس لصياغة الأنموذج، سواء جرى استخدام مفاهيم التفكير النُظُمي بصورة صريحة أو ضمنية.

وكانت الخطوة الأولى، انسجاما مع هذا الفهم، وانسجاما مع مفاهيم التفكير النُظُمي، رؤية صورة النتائج مجتمعة، أي النظرة الأشمل للنتائج، من منظور أنه لا يمكن رؤية الجزء بشكل علمي واقعي صحيح، دون رؤية الكلّ، في عمليات متبادلة، بين التركيب، والتفكيك إلى أجزاء، ودراسة خصائص الجزء من خلال شبكة علاقاته، بالكل دون إغفال خصائص ذلك الجزء بالطبع.

يلتقي الأنموذج (سهام حلوة) في جوانب عديدة، منهجيّة، وتصميميّة، مع عدد من الدراسات الّتي تناولت النمذجـــــة، ومنها دراســـــــات (الكيلاني وديراني، 1998؛ داود، 2006؛ قداده 2007؛

الحارثي، 2008؛ المنيع، 2008). كما يلتقي من منظور مماثل مع دراسات (Martin, et .al., 2005; Goldsmith, 2005).

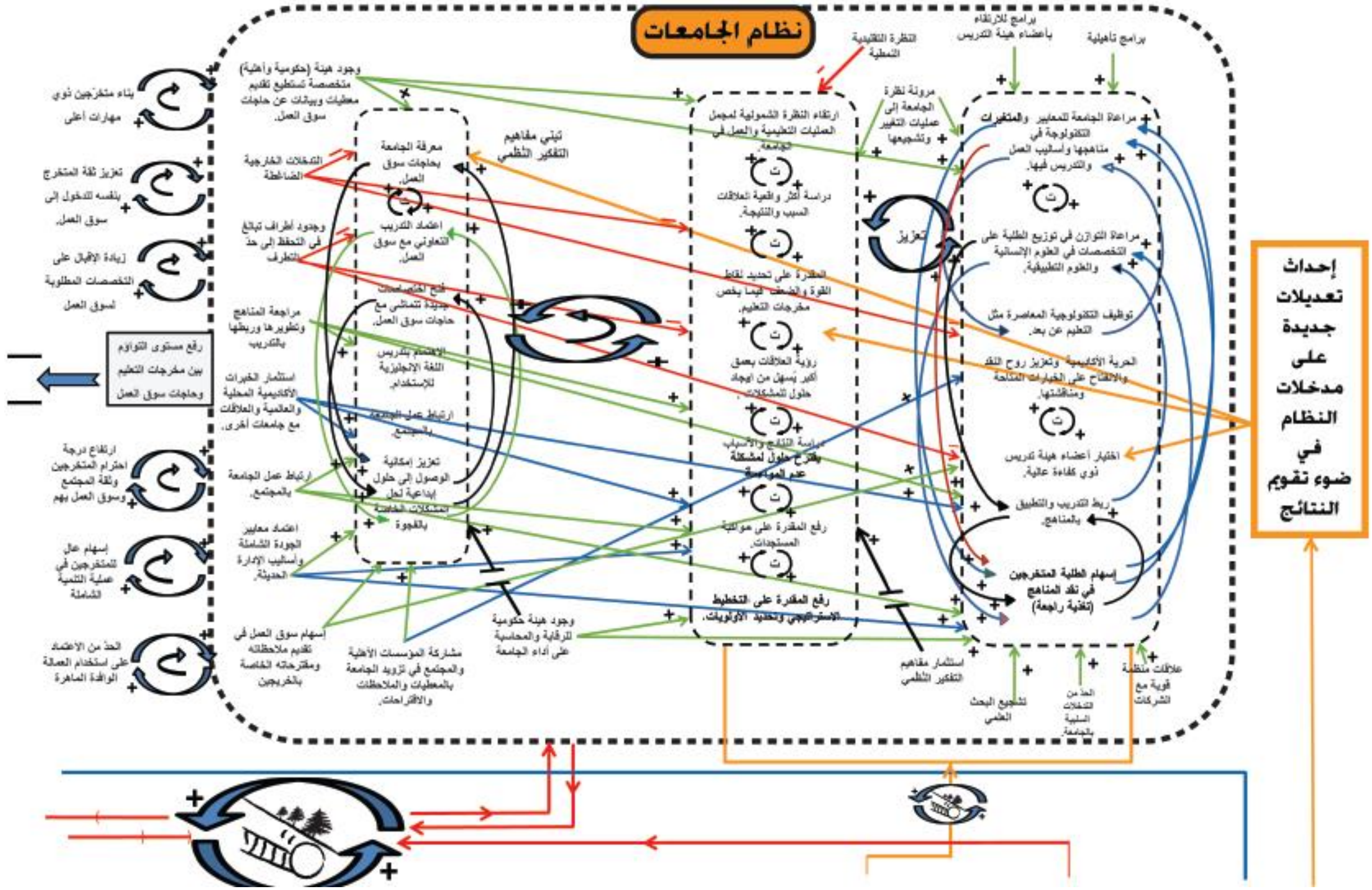
وعليه، شكّلت النتائج ومناقشتها، وما تم اكتشافه من مسائل، المادة الخام الأولية للأنموذج المقترح، الّذي أطلقت الباحثة عليه اسم (أنموذج سهام حلوة)، على طريقة التفكير النُظُمي، وهو العلاقات والترابطات والنظامين الرئيسيين (الجامعات، وسوق العمل) والنُظُم الجزئية الأساسية في كلّ منهما، وطبيعة الرَّوابط بينهما، بصورة، يؤمل أن تكون مفهومة، وهذا كله في إطار نظام الدولة والمجتمع عموماً.

ويرجى ملاحظة أن النظامين المذكورين في غاية التركيب. ووضع أنموذج تفصيلي يتطلب في حدّ ذاته مساحات واسعة من الشرح والتخطيط، الأمر الذي دعا الباحثة لمساومة، بدا أن لا غنى عنها، دون الخروج عن أسس التفكير النُظُمي في بناء النماذج. ولأن شبكة العلاقات كبيرة، وعناصرها غاية في التنوع والتعدّد، فقد تم تكثيف أهم العناصر، بل ووضعها في أطر، حتى لا تتداخل في المخطط، بشكل يصعب معه قراءة المخطط (الأنموذج على شكل مخطط). وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن التفكير النُظُمي مرن للغاية في اختيار أساليب تمثيل العلاقات، وأن هناك عشرات الأساليب الّتي يمكن استخدامها في بناء النماذج وتقديمها على شكل مخططات.

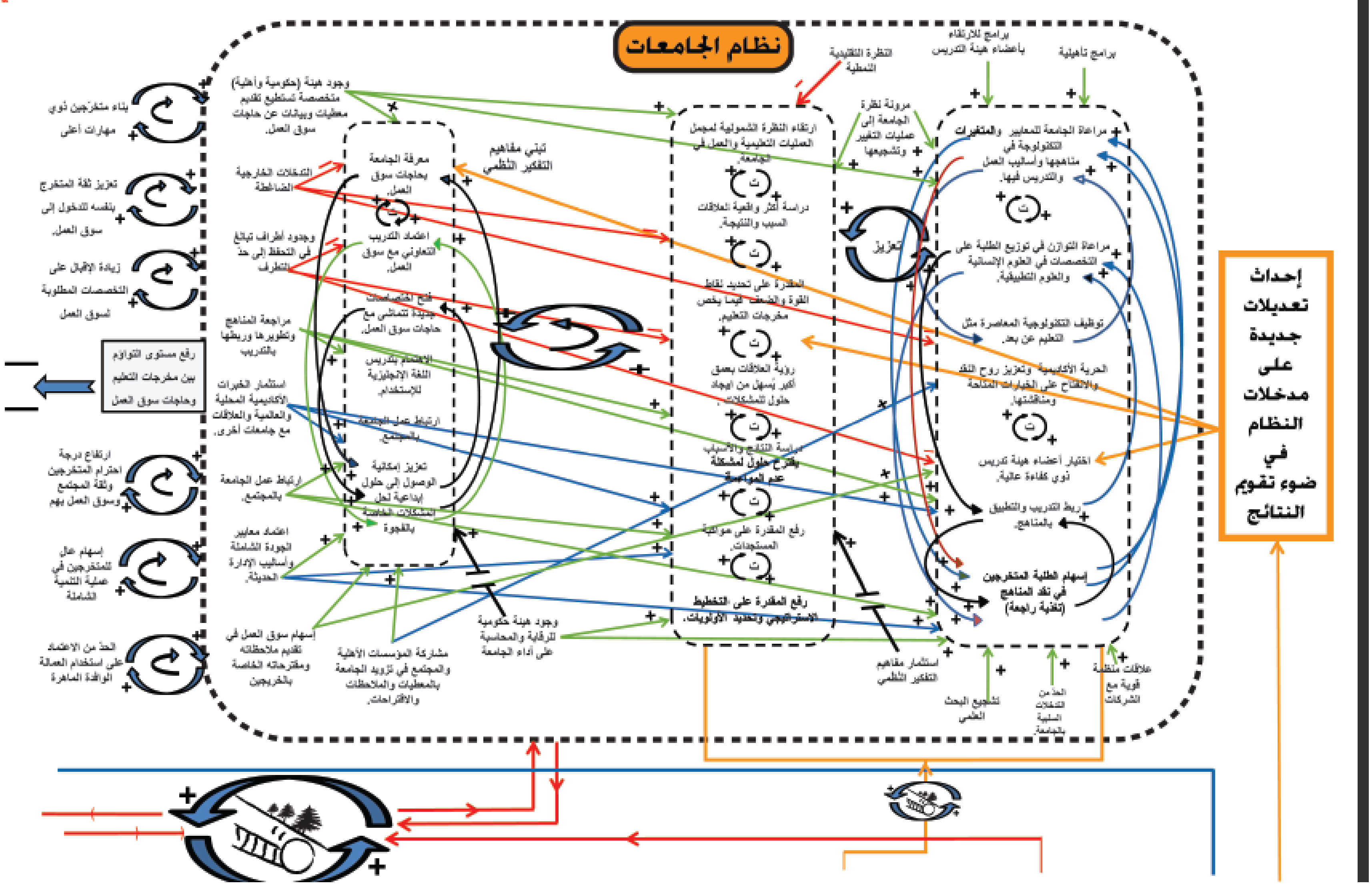
وترجو الباحثة تناول الأنموذج – المخطط بمجمله؛ لأن تقسيمه غير جائز في مفاهيم التفكير النُظُمي، أما الرموز الّتي تم استخدامها، فهي رموز دورات السبب والنتيجة، مثل في الأسهم الّتي جاءت على شكل أقواس، وهي تعني تأثير العنصر أو الجزء أو العامل (أ) على العنصر أو الجزء العامل (ب) إيجابياً، أما إذا كانت الإشارة سالبة، فإنها تعني تأثيرا سلبياً. والأسهم المستقيمة المباشرة (+ ←) تعني تدخلات لتعزيز الظاهرة، وتعبر عن الدور الإيجابي لعنصر التدخل، فيما يعبِّر السهم المباشر (− ←) عن تدخل للحد من تأثير ظاهرة غير مرغوب فيها، أو أن تأثيرها بطبيعته سلبي. وحين توضع مجموعة عناصر في إطار، ويأتي التأثير على الإطار، فإن ذلك يعني أن مجموعة الأجزاء والعوامل والعناصر في هذا الإطار معنية بالتأثير أو التأثر.

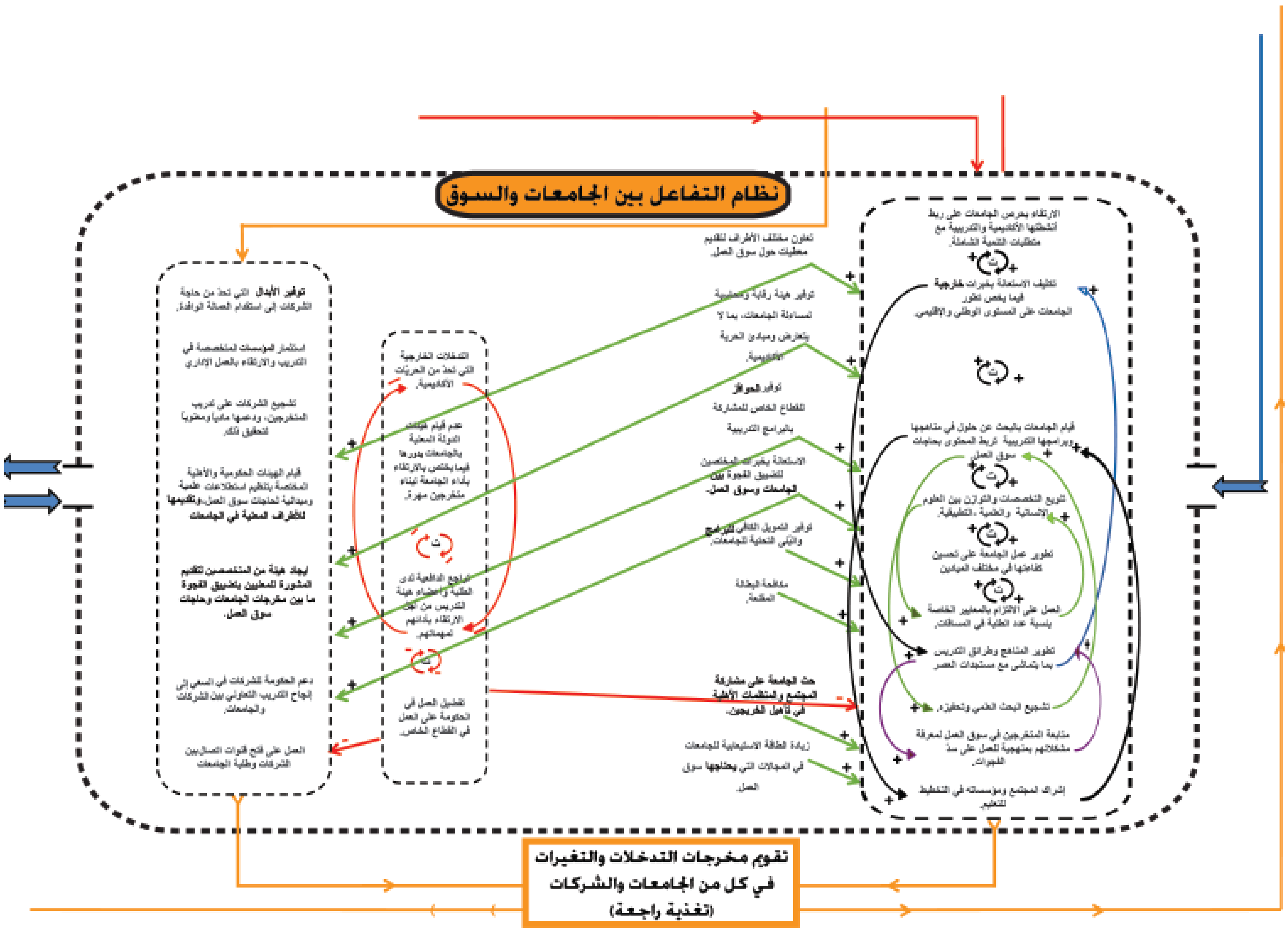
أما حين يتصل السهم مباشرة بعنصر أو عامل أو جزء، فإنه يعني ذلك الجزء، دون غيره من العناصر أو العوامل أو الأجزاء الّتي يجمعها الإطار نفسه. وقد يمسّ التأثير أو التأثر عدداً من العناصر، وعندها يُحدِّد مسار السهم نقطة الانطلاق ونقطة الوصول إلى العنصر أو العناصر المعنية، مع ملاحظة أنه تم بناء المخطط في سلم الأولويات الذي يتطلبه التفكير النُظُمي، بحيث تكون نقطة الانطلاق هي العناصر المجتمعة في الإطار الموجود في أقصى يمين المخطط، ويصبح المطلوب السير في شبكة علاقات المخطط ككل، والتّمعن في عناصر التأثير والتأثُّر من نقطة الانطلاق هذه، باعتبارها مركز الاهتمام والعمل في تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل، وبما لا يعني أنها معزولة عن بقية العناصر المتصلة بها، كما هو مبين في المخطط.. وفيما يلي الأنموذج المقترح، في صورة مخطط:

نموذج سهام حلوة للمواءمة بين مخرجات الجامعات السعودية الرسمية وحاجات سوق العمل بناء على مفاهيم التفكير النظمي



أنموذج سهام حلوة للمواءمة بين مخرجات الجامعات السعودية الرسمية وحاجات سوق العمل بناء على مفاهيم التفكير النظمي



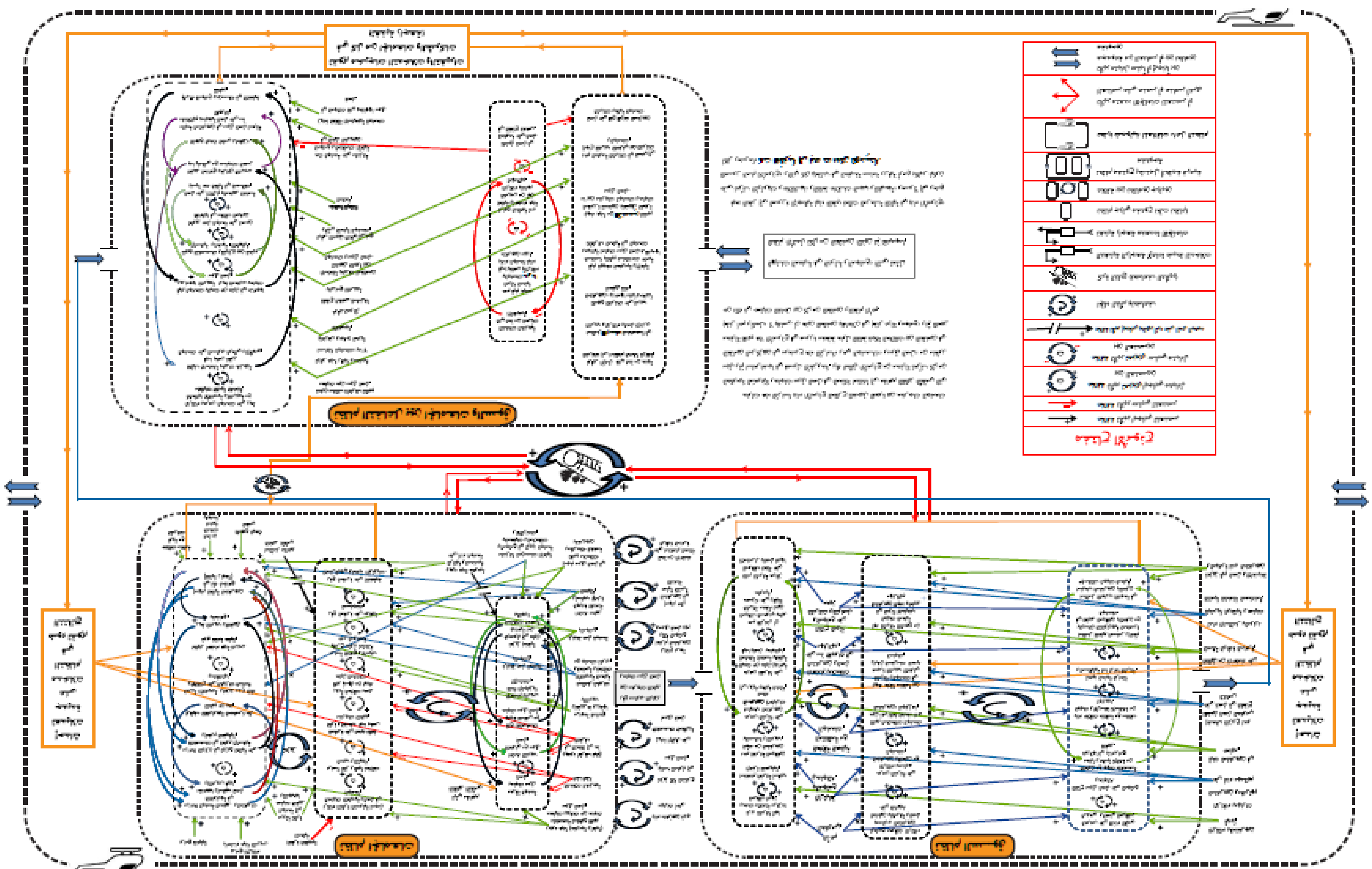

نظام التفاعل بين الجامعات والسوق
تقويم مخرجات التدخلات والتغيرات
في كل من الجامعات والشركات
(تغذية راجعة)



حاولت هذه الدّراسة بناء الأنموذج المقترح لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الحكومية السّعوديّة وحاجات سوق العمل في المملكة استنادا إلى مفاهيم التفكير النّظمي التي سبق وتمّ استعراضها في فصول الأطروحة. وقد انطلق الأنموذج من محاولة تعرُّف كل من النظامين المركزيين في موضوع هذه الدّراسة، وهي الجامعـات، وسوق العمل، من منظور محاولة تقديم هذا الأنمـوذج في صورة مخطط حاول التقاط شبكة العلاقات بين النظامين في إطار أعم وأشمل، لا يتناسى أن هذين النظامين يتفاعلان في إطار دولة ومجتمع، وتمّ التعبير عن ذلك في عمليات التفاعل بين كل من النظامين والنظام الأعم.

الهيئات المعنية في الدولة والمجتمع، التي تمثل النظام الأشمل لكل من النظامين اللذين تمّ تقديمهما.

فبعد النظر إلى الصورة الإجمالية لهذه النّظم، تمثلت المرحلة التالية في بناء الأنموذج، على تعرُّف الأولويات وعلاقاتها، والتقاط علاقات السبب والنتيجة، وصولاً إلى وضع التصور العام للأنموذج، والذي كان يتطلب في الحقيقة مساحة ورقية أوسع بكثير ليكون أكثر وضوحاً، تمت المقاربة إلى ابعد حد ممكن لتوضيحه.



أنموذج ح سهام حلوة للمواءمة بين مخرجات الجامعات السعودية الرسمية وحاجات سوق العمل بناء على مفاهيم التفكير النظمي

المقترحات والتوصيات

كان من الصعب في الحقيقة تحديد أهم المقترحات الّتي يمكن أن تقدمها هذه الدِّراسة مما تراه الباحثة مناسباً في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي، وحاجات سوق العمل في المملكة. وأسباب الصعوبة تكمن أساساً في اتّساع دائرة هاتين المسالّتين، وتشابك العناصر المؤثرة فيهما، خاصة وأن التفكير النُظُمي حاضر بقوة في كلّ ذلك؛ ولكن ما تقدمت به فصول هذه الدِّراسة، وما تضمنته من مقترحات يُعَدّ بعضها غاية في الأهمية، ولكنها كثيرة، وغاية في التنوع، سواء أمِن حيث المحتوى، أم من حيث الأطراف الموجهة إليها هذه المقترحات والتوجيهات.

وقد يكفي دلالة على ذلك، ما تضمنه الفصل الخامس، صراحةً أو ضمنياً، من مقترحات وتوصيات، في أثناء مناقشة النتائج... ولعل نظرة سريعة إلى مؤتمرات مُنَظَمة العمل العربي، والمؤتمرات الخاصة بالتنمية البشرية والتنمية المستدامة، وما إليها، والمقترحات الّتي تقدمت بها، ما يوضح أكثر المقصود بهذا التقديم.

يُضاف إلى كلّ ذلك، أن القراءة المتأنّية للأنموذج المقترح في صورة المخطط المطروح، تُبيّن أنه يقدم في الحقيقة، مشاريع حلول، ومقترحات، الّتي ربَّما كانت واضحة تماما، في هذا المجال. وبالرغم من كل هذا، يمكن تكثيف عدد من المقترحات بصورة خطوط عامة، كما يأتي:

- التعامل مع الفجوة القائمة بين مخرجات التعليم الجامعي الحكومي وحاجات سوق العمل، باعتبار هذه الفجوة مسألة قائمة، وبيّنت نتائج الدّراسة أنها في غاية الأهمية، وذات أبعاد اجتماعية واقتصادية واستراتيجية، تنعكس آثارها على مجمل مجالات الحياة في المملكة، حاضراً ومستقبلاً. وهذا الاقتراح موجه أساساً إلى الهيئات الحكوميّة ذات العلاقة، بالإضافة إلى الأطراف الأهلية، دون استثناء سوق العمل، ودوره في هذا المجال.
- تبنّي الجهات ذات الصّلة بالتّعليم الجامعي في الجامعات والجهات الحكومية المعنية بالتعليم في الجامعات الرسمية الأنموذج الّذي اقترحته في الإجابة عن سؤالها الخامس لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات الرّسميّة وحاجات سوق العمل في المملكة العربيّة السّعوديّة.

- انطلاقاً من الأهمية الاستراتيجية لمسألة التواؤم، كما بينتها نتائج الدراسة في السؤالين الموجهين لأفراد العينتين في الجامعات والشركات، يصبح من الضروري العمل على بناء هيئات متخصصة، مهمتها المركزية دراسة هذه المعضلة، وتحليل مسبباتها ونتائجها، وتقديم البيانات والمعطيات ومشاريع الحلول الخاصة بها، والتوجه إلى مختلف القطاعات التي يهمها الأمر للإسهام في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل، وهذه مسألة تتحمل مسؤوليتها الحكومة، والجامعات، وسوق العمل، والمجتمع، والمنَظَمات الأهلية، ومراكز الأبحاث والدراسات،...
- العمل على بناء قاعدة بيانات توفر معلومات عن التخصصات في الجامعات، وأعداد الطلبة، ومعلومات عن حاجات سوق العمل، لحصر مشكلات عدم التوازن في التخصصات، أو النقص في تخصصات أو مهارات معينة، إذ إن المعطيات عن حاجات سوق العمل غير محددة، وغير متابَعة من الجامعات أو الجهات المعنية الأخرى، مثل الجهات الحكومية، والغرف الاقتصادية، وهذا ما تبين في أثناء العمل، وفي نتائج بعض فقرات الاستبانتين، الموجهتين للجامعات والشركات (السؤالان: الثالث والرابع).
- بناء آليات لعلاقات بين الجامعات والمتخرجين، والتعرُّف على أبرز نقاط الضعف أو القوة، التي لمسوها في حياتهم العملية، من المنظور الأكاديمي أو العملي التطبيقي، واستخلاص العِبر والدروس، من أجل خطوات أكثر فاعلية، تمسّ المناهج، وطرائق التدريس، والتدريب، والتخصصات، وكلّ ما يتصل بهذه المسائل. ومن الواضح أن الجامعات معنية أولاً بهذه المسألة، وقد أظهرت النتائج الخاصة بالسؤالين: الثالث والرابع، حجم المشكلة.
- قيام الحكومة بإنشاء جهاز رقابة ومحاسبة على أداء الجامعات لدورها المطلوب في العمل وإعداد الخريجين، بشرط عدم الخلط وعدم المساس بالحرّيات الأكاديمية، وقد بيّنت النتائج عدم وجود أجهزة أو هيئات متخصصة على هذا الصعيد (النتائج الخاصة بالسؤالين: الثالث والرابع).
- بناء هيئات وآليات للتواصل مع المستجدات العلمية والتكنولوجية في الجامعات و مراكز الأبحاث و غيرها من المؤسسات والمتخصصين حول العالم، للاستفادة بشكل منتظم من الجديد في مختلف المجالات، والعمل على تبنِّي ما هو ملائم منها، وبينت نتائج السؤال الثالث النقص على هذا المستوى.

- تشجيع سوق العمل والمجتمع والمنَظَمات الأهلية على القيام بدور أكبر في العمل على تضييق الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل، إذ أظهرت النتائج الخاصة بالسؤالين: الثالث والرابع بعض مواضع النقص على هذا الصعيد.

- أبرزت نتائج السؤالين: الأوّل والثاني، والأنموذج الذي جاء إجابة عن السؤال الخامس، مدى الحاجة إلى استطلاع الجديد في أساليب التفكير وحل المشكلات. ويرد في هذا السياق التفكير النُظُمي، وتعرّف ما يمكن أن يقدمه في المجالات المذكورة، والنظر بروح إيجابية إلى المبادرات في هذا الاتجاه، ومنها على سبيل المثال، هذه المبادرة المتواضعة– ممثلة في تناول المشكلة، والأنموذج المقترح– وتشجيع الباحثين والمهتمين على الخوض الأعمق في عدد من المسائل، التي ما كان بمقدور هذه الرسالة الدخول في تفصيلياتها. وهذا الاقتراح موجه إلى الحكومة، والجامعات، وخاصة الأكاديميين والباحثين، والجهات التي ترعى أنشطتهم البحثية.

- تشجيع التواصل بين الجامعات وسوق العمل بطريقة مُنَظَمة وممنهجة، وعبر هيئات متعددة، ونشر ما تخرج به هذه العملية من نتائج؛ يكون أحد أدوارها الوصول إلى صورة واقعية للمشكلة، ثم التوعية بأهميتها، واقتراح أساليب حلول لها. ويمكن في هذا المجال تناول محاور محددة، مثل المهارات التكنولوجية، والتطورات والمستجدات على صُعُد علمية محددة، في إطار البحث عن أفضل الوسائل للتعاون المشترك، ومع أطراف أخرى، لحل المشكلات القائمة، وتعزيز مواطن القوة، وقد أظهرت نتائج الأسئلة الأربعة الأولى أهمية ذلك.

- اعتماد المرونة والانفتاح ومبادئ الحرية، فيما يتصل بعمليات التغيير الايجابي البنّاء، وهذا الاقتراح موجه إلى الجامعات أساساً، وجاءت نتائج السؤالين: الأول، والثالث في هذا الجانب لتؤكّد وجود عناصر يمكن تفعيلها في هذا الاتجاه.

- الاهتمام بتعليم مهارات الحاسوب واللغة الإنجليزية بتركيز أكثر؛ إذ إن هذا مطلب حيوي ضروري ينادي به كلّ من طلبة الجامعات وسوق العمل كحاجة ضرورية وملّحة، وقد أظهرت نتائج الأسئلة الأربعة الأولى بعض عناصر الضعف على هذا المستوى.

المراجع

أ. المراجع العربيّة

- أبو إصبع، صالح (1999) **الاتصال الجماهيري**. دار الشروق، عمان.

- أبو الحمّص، نعيم (2007). **واقع التّعليم وسوقا العمل العربي والدّولي** . ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل.

- أبو حيانة، منوة (2006). **أنموذج مقترح للرقابة الإدارية لوزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة** . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- أبو زينة، تيسير (2005). **التفكير النُظُمي وهندسه القرار** . منتدى المعهد العربي للبحوث والدراسات الاستراتيجية. تحميل 2008/3/25، 18:49 من الموقع:

http://www.dikah.com/Details.asp?id=120654www.airss-forum.com/af/Details.asp?id=120654

- أحمد، بهـــــــاء محمد زكى (2008م، 1428هـــ). "نُظُم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي". ورقة عمل للقاء السنوي الرابع عشر **للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن):** الجودة في التعليم العام.

- آل سعود، بندر بن سعود بن خالد (2007). **أنماط التّعليم الحديثة ومجتمع المعرفة.** ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـــ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

- الأنصاري، عيسى (2008). **من التعليم إلى العمل وتدريب وتوظيف الشباب** . المؤسسة العربية للدراسات. بيروت، لبنان.

- أوكونور، جوزيف وماكدرموت، أيان (2005). **فن تفكير الأنظمة : مهارات أساسيّة للإبداع وحلّ المشكلات.** ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، السعوديّة.

- البار، حســــن بن عبد القادر حسن و كابلي، رضا بن على (تحميل 2008) **العلاقة المنظومية بين البيئة المجتمعية والبيئة التعليمية ونوعية مخرجات التعلم وانعكاسها على التنمية الوطنية المستدامة بالمملكة العربية السعودية.** مُتاح: **http://Kau.edu.sa/halbar**

- بلّه، فكتور (2004). **إصلاح التعليم العام في البلدان العربية** . منشورات الهيئة اللّبنانيّة للعلوم التّربويّة. بيروت، لبنان.

– البوهي، فاروق، (1999). **التخطيط التربوي عملياته ومداخله وارتباطه بالتنمية** . الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

– التركستاني، حبيب الله محمد رحيم (2005). **المواءمة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل.** ورقة مقدمة إلى ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي، 30 كانون الثّاني/يناير –01 شباط/فبراير 2005.

مُتاح: **www.kau.edu.sa/dvworkshop/ppt/DVWorkshop-Tue13.1.5.ppt**

– الجابري، محمد عابد (2007). **البُعد الاجتماعي في العمليّة التّعليميّة.** دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

– جرادات، عزّت، ومؤتمن، منى (2000). **التجارب العالمية المتميِّزة في الإدارة التربوية** . تونس: المُنَظَمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

– جيري ل. جراي **الإشراف: علم السّلوك التّطبيقي لإدارة النّاس.** ترجمة وليد عبد اللطيف هوانة، معهد الإدارة العامّة – إدارة البحوث، السعوديّة.

– الجلال، عبد العزيز عبد اللّه (2007). **واقع التّعليم وسوقا العمل العربي والدّولي – صورة للواقع وتصوّر للمستقبل.** دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

– جويلي، أحمد أحمد (2007). **التّعليم واحتياجات سوق العمل – التّحدّيات والفرص المتاحة.** دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

– حداد، فيصل (2003). دراسة تطبيقية للجودة الشاملة. مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية. السلسلة الأولى، الرياض.

– حريم، حسين (2004). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منُظّمات الأعمال**. دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان – الأردن.

– الخطيب، أحمد و الخطيب، رداح (1425 هـ/ 2004م). **إدارة الجودة الشاملة– تطبيقات تربوية**. دراسة لمكتب التربية العربي لدول الخليج،، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، 2004.

- داود، وديع مكسيموس (2006). **استخدام المدخل المنظومى في تعليم وتعلم الرياضيات.** المؤتمر العربي السادس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم 13-15 ابريل. م 2006. مُتاح: http://www.satlcentral.com/ar-database.htm

- الدوسري، عادل بن شاهين (2002). "الحاجة إلى استراتيجية عليا للتدريب بالمملكة". ورقة عمل مقدمة إلى **مجلة أكاديمية الفيصل العالمية.**

- ربيع، محمد عبد العزيز (2009). **القيادة وصنع التاريخ.** دروب للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

- رزق، إدمون (2007). **الإطار المرجعي: نحو منظومة قيميّة للتعلّم والعمل.** ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم - التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24-25 نيسان/أبريل، 2007م، 7-8 ربيع الثّاني 1428 هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

- الريِّس، حزاب (2006). **الجامعات السعودية والاعتماد الأكاديمي.** دار الحياة 25\11\2006. تحميل: 20\4\2009-05-14 من الموقع:

daralhayat.com/Arabnews/gulfnews/11-2006/.../story.htm

- سعيـــد، عبـــد الله (2006). **تطوير التعليم العالي منطلق لعملية التنمية الاجتماعية.** ورقة مقدمة للمشاركة في الدورة شبه الإقليمية: استجابة التعليم العالي لمتطلبات التنمية الاجتماعية، سلطنة عُمان، 17-18 كانون الأول 2006.

- سلامة، مريم عبد القادر (2001). **الفعالية التنظيمية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.** مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. المجلد الثالث عشر، العدد الثاني، ربيع الثاني 1422هـ - يونيه 2001 م.

- سهيلي، الهادي علي والقحطانـــي، فهد يحي (2003). **تدريب فعّال على رأس العمل... كلية بلا أســوار**، ورقة عمل، الكلية التقنية بمحافظة جـــدة، مُتاح:

http://k-alharbi.com/ps/drh.ppt

- السويدان، فهد بن عبد الرحمن (1428). **خطوات رائدة للنهوض بمستوى تعليمنا الجامعي.** تحميل 20\4\2009 من الموقع:

www.alyaum.com/issue/page.php?IN=11149&P=6

- شاكر، عبد الحميد (2001). **سيكولوجية الإبداع الفني في القصة القصيرة** . دار غربي للطباعة النشر.

- الشراح، رمضان (2007). **نحو دور أفضل للقطاع الخاص في تفعيل توطين العمالة الخليجية - حالة الكويت**. ورقة عمل لمنتدى استراتيجية التوطين والتوظيف الخليجي، دبي – دولة الإمارات العربية المتحدة 6 – 7 تشرين الثّاني/نوفمبر 2007.

- الشّهري، علي بن سليمان (2007). **العلاقة بين التّعليم والعمل في واقع متغيّر.** ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428 هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

- الشوابكة، زينب (2006). **درجة مقاومة التغيير التنظيمي لدى القيادات التربوية العليا في المملكة الأردنية الهاشمية، وأثره على الفاعليّة التنظيمية** . رسالة دكتوراه. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.

- الصالح، محمد عبد العزيز (2008). **تطور أنظمة ولوائح التعليم العالي: نظام مجلس التعليم العالي والجامعات** . تحميل، 2008/4/20 من الموقع:
http://wwww.ksu.edu.sa/kfs-website/source/35.htm

- صقر، عبد العزيز بن عثمان (2007). **مستقبل منظومة التّعليم العربي في عصر المعرفة** . ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

- الطبيب، أحمد محمد (1999). **التخطيط التربوي** . الإسكندرية. (ط 1)، المكتب الجامعي الحديث.

- طربيه، تيريز الهاشم (2000). **التخطيط التربوي في ظل نظام معلومات غير مكتمل** . مؤتمر"قضايا الإدارة التربوية في الدول العربية إصلاحها". منشورات الهيئة اللّبنانيّة للعلوم التّربويّة. بيروت، لبنان.

- طعيمة، رشدي أحمد والبندري، محمد سليمان (2004م). **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**. ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي.

- الطويل، هاني (1997). **الإدارة التربوية والسلوك المنُظّمي**. دار وائل للنشر، عمان– الأردن.

- الطويل، هاني عبد الرحمن (1999). **الإدارة التّعليميّة: مفاهيم وآفاق**. ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- الطويل، هاني عبد الرحمن (2006). **أبدال في إدارة النُظُم التّربويّة وقيادتها – الإدارة بالإيمان**. الجامعة الأردنيّة.

- عبد الخالق، أسامة على (2005). **الصعوبات التي تعوق المواءمة بين سياسات التعليم والتدريب المهني والتشغيل**. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة القومية حول متطلبات أسواق العمل العربية في ضوء المتغيرات الدولية، مُنَظَمة العمل العربية، القاهرة.

عبد المنعم، إبراهيم (2003م). **دور رأس المال البشري في النمو الاقتصادي للمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية**. الرياض: النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود.

- العتـيبي،منـير بن مطنـي (2009). **تحليل ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي.** قسم التربية – كلية التربية جامعة الملك سعود.

- العجلان، أحمد بن عبد الله (2008). **الجودة في الجامعات وحاجة سوق العمل (1)**. تحميل2008/4/7 من الموقع:

www.al-jazirah.com.sa/writers/20081420.html

- العلي، عبد الستار محمد (1996م). **تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة**. ورقة عمل قدمت في المؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري والتجاري، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين: الإمارات العربية المتحدة، 12–14 آذار، 1996م.

- العناتي، ختام (2003). **بناء أنموذج مقترح للاتصال الإداري في ضوء واقع الاتصال في وزارة التربية والتعليم في الأردن والاتجاهات الحديثة** . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

- عيسان، صالحة عبد الله يوسف (2006م). **التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية في سلطنة عُمان**. ورقه مقدمة للورشة الإقليمية حول استجابة التعليم لمتطلبات التنمية الاجتماعية، المُنَظَمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الايسيسكو)، مسقط 17– 2006/12/18م.

- فرجاني، نادر (2005م). **التعليم العالي والتنمية في البلدان العربية** . في كتاب التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- الفريجات، غالب عبد المعطي (2000). **الإدارة والتخطيط التربوي تجارب عربية منوعة** . عمان، الشَّركة العربية للطباعة والتجليد.

- فهمي، محمد سيف الدين (2002م). **التخطيط التعليمي أسسه أساليبه مشكلاته** . القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

– قداده، عيسى يوسف (2007). **"نموذج مقترح لاستخدام إدارة الجودة الشاملة لتحقيق قيمة عالية لأعمال الجامعات الأردنية الخاصة". مجلة علوم إنسانية،** السنة الخامسة: العدد 35: خريف 2007.

– القرشي، مسعود خضر والثبيتي، جويبر ماطر (1422هـ/2001م). "أساليب إعادة بناء التعليم في الدراسات العليا في جامعات المملكة العربية السعودية". **ندوة الدراسات العليا بالجامعات السعودية... توجهات مستقبلية.** جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.

– كريم، فريحة محمد (2006). "التغير التنظيمي: أبعاده واستراتيجياته". **مجلة الجندول**، السنة الثالثة، العدد 28، أيّار (مايو) 2006.

– كوسا، سمير (2007). **رؤية جديدة للواقع – حوار مع فريتيوف كابرا** . حوار جرى عام 1987 في منتريال، تحميل، 2008/4/7 من الموقع:

http://maaber.50megs.com/eighth_issue/epistemology_2_a.htm#_ftn2

– الكيلاني، أنمار مصطفى وديراني، محمد عيد (1998). "النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق". **مجلة جامعة الملك سعود**، م 10، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1)، ص 65-88

– لال، زكريا بن يحي (2000). **أهمية تكنولوجيا المعلومات في تطوير الإدارة التربوية**. مؤتمر"قضايا الإدارة التربوية في الدول العربية وإصلاحها". منشورات الهيئة اللّبنانيّة للعلوم التّربويّة. بيروت، لبنان.

– اللوزي، موسى (2002). "الاتصالات الإدارية في المؤسسات الحكومية الأردنية: دراسة تحليلية ميدانية". **أبحاث اليرموك** – سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 15(4) ،ص ص 22-25.

– مدني، غازي بن عبيد (1423هـ، 2002م). **تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة**. ورقة علمية مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام 1440هـ (2020)، وزارة التخطيط – الرياض، 13-17 شعبان 1423هـ الموافق 19-23 تشرين الأوّل/أكتوبر 2002م.

– مركز البحوث والدراسات (الغرفة التجارية الصناعية بالرياض) (1419هـ). **سياسات الغُرف نحو تأهيل العمالة السعودية وتوظيفها في القطاع الخاص**. ورقة عمل إلى منتدى الغرف السعودية، المنعقد في الفترة 13 – 1419/11/14هـ.

– المرواني، محمد (1429 هـ). "المركزية وعدم توفر المعلومات وعدم مواكبة التغيرات.. بعض منها من مشكلات لتخطيط التربوي". **مجلة المعرفة** العدد (157).

- المسعودي، سعد بن بركي (2007). **الاحتراف في إدارة برامج التّربية المهنيّة لأعضاء هيئة التّدريس لمقابلة تحدّيات التّعليم.** ط1، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرّابع للتّربية والتّعليم – التّعليم واحتياجات سوق العمل. عمّان، 24–25 نيسان/أبريل، 2007م، 7–8 ربيع الثّاني 1428هـ، المنتدى العربي للتّربية والتّعليم.

- منار الجامعة (2005م). مقال اقتصادي بعنوان "مسيرة الاقتصاد السعودي خلال 30 عاما (قراءة تحليلية)". **صحيفة منار الجامعة** – جامعة ام القرى، بمناسبة انعقاد المؤتمر العالمي الثالث للاقتصاد الإسلامي، العدد 100، ربيع الثاني، 1426هـ (أيّار/مايو 2005م).

- منتدى الرياض الاقتصادي (2005). **مناطق الصناعات التقنية أداة فعالة في التنمية الاقتصادية المستدامة.** 10 شـوال 1426هـ الموافق: 12 نوفمبر 2005م.

- المنيع، محمد عبد الله (تحميل: 2008). **توضيح وتقويم العلاقة بين منجزات التعليم الجامعي والتنمية الشاملة في المملكة**. مُتاح /http://faculty.ksu.edu.sa/18099/DocLib2:

- ناصر، إبراهيم (2006). **التربية الأخلاقية.** دار وائل للنشر، عمّان، الأردن.

- النبهاني، مريم (2001). **تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس–مسقط، سلطنة عُمان.

ب. المراجع الأجنبيّة

- Argyris,C. (1993). **On Organizational Learning**. Cambridge , MA: Blackwell.

- Baker, Jim (2006). **Systems Thinking and Counter-insurgencies.** Available: **http://www.carlisle.army.mil/usawc/parameters/06winter/baker.pdf**

- Bhola, H. S. (2005). **Potential of adult and lifelong education for poverty reduction: systems thinking for systemic change.** Indiana University, USA.

- Bichelmeyer, Barbara A. (2009). **The ADDIE Model – A Metaphor for the Lack of Clarity in the Field of IDT**. Downloaded September 2009. Available: **www.indiana.edu/~idt/shortpapers/documents/IDTf_Bic.pdf**

- Boult, Richard (1995). **The Craft of Leadership Booklet**. Presented at the University of Yourk Conference for effective leadership in education.

- Capra, Fritjof (1989**). Uncommon Wisdom.** Bantam Books.

- Carroll, Gloria Craugh (2000). **The Phenomenon of Making Change in One Rural School District in New York State**. Columbia University Teachers Collage (0055).

- Cavana, Robert Y. & Maani, Kambiz E. (2008 – Downloaded).**A Methodological Framework for Systems Thinking and Modelling (ST & M) Interventions.** Available:

http://ftp.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-72/019%20Cavana%20Methodological.pdf

- Checkland, P. (1981). **Systems Thinking: Systems Practice**. Wiley, Chichestor.

- Churchman, C. W. (1971. **The Design of Inquiring Systems.** New York: Basic Books.

- Coate, E. (1990). **Implementing Total Quality Management in University Setting**. Corvallis: Oregon State University.

- Dent, Eric B. & Goldberg, Susan Galloway (2005).**Challenging a Resistance to Change**. Available: http://polaris.umuc.edu/~edent/resist4.html

- Eden, C. (1989). Using cognitive mapping for development and analysis (SODA), In: J. Rosenhead (Ed.), **Rational Analysis for a Problematic World**, pp. 21–41, Chichester, England: Wiley.

- European Commission, (2006). **Time to Move Up a Gear, The New Partnership for Growth and Jobs**. Communication from the Commission to the Spring European Council, 25-1-2006، Brussels.

- Goldsmith, Marshall (2005). **The Impact of Direct Report Feedback and Follow-Up**

on Leadership Effectiveness. Available:

http://www.a4sl.com/articles/MG_article_The_Impact_of_Direct_Report_Feedback_and_Follow.pdf

- Gredler, Margaret E. (1997). **Learning and Instruction – Theory into Practice.** Third edition, Merrill, an imprint of Prentice Hall, New Jersey Columbus, Ohio.

- Harigopal, K. (2002). **Dynamics of Change**. Financial Times Information Limited - Asia AfricaIntelligence Wire.

- Kilcoyne, Margaret Sepulvado. **(2003). Identifying Skills Needed By Office Information Systems Graduates In The Changing Work Environment: Perceptions Of Administrative Support Occupations Workers.** A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of the Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in The School of Human Resource Education and Workforce Development.

- Kimbrough, R. B. & Burkett, C. W. (1990). The **Principalship: Concepts and Practices**. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice.

- Larman, C. (2005)**. Applying UML and Patterns: An Introduction to Object-Oriented Analysis and Design and Iterative Development.** New Jersey, USA: Prentice Hall.

- Lowson, M. (2001)."In praise of slack: Time is of the essence". **Academy of Management Executive**. 15(3): 125-135.

- Martin, Stephen, Brannigan, James And Hall, Annie (2005).Sustainability, Systems Thinking and Professional Practice. **Journal of Geography in Higher Education**, Vol. 29, No. 1, 79–89, March 2005.

- Mezias, John M., Grinyer, Peter, Guth, William D. (2001): "Changing Collective Cognition: A Process Model for Strategic Change". **Long Range Planning**, Vol. 34, pp. 71 – 95.

- Milliner, Lloyd L. (2006). **Systems Thinking and Strategic Decision-Making: A Consideration of Chaos Theory**. Master of Philosophy Thesis, Griffith Business School – Graduate School of Management, Brisbane, Australia.

- Mojtahedzadeh, Mohammad & Upton, Deborah (2004). **Teaching Systems Thinking in Spreadsheets.** Available:

http://www.albany.edu/~im7797/MIT-UAlbany%20Colloquium/Spring%202004%20at%20MIT/Mojtahedzadeh%20and%20Upton%202004.ppt

- Nakabo-Ssewanyana, Sarah (2006: downloaded). **Statistical Data: The Underestimated**

Tool for Higher education Management - The Case of Makerere University. Institute of Statistics and Applied Economics. Makerere University, Kampala, Uganda. Available: **http://www.aau.org/studyprogram/pdfiles/ssewanya.pdf**

- NC State University (2003). **Validating Alumni Estimates of Educational Gains.** Through Employer Reports. NC State University.

- Potter, V. 1996. **Peirce's Philosophical Perspectives.** New York: Fordham University Press.

- Rust, Kathleen G. & Katz Jeffrey P. (2002). **Organizational Slack and Performance: The Interactive Role of Workforce Changes**. The Strategic Management Track of the Midwest Academy of Management Conference.

- Ryan, Paul (2002). **The British 'Training Market:'Issues And Evidence**. University of Cambridge.

- Sade-Pirkko, Nissila (2005). "Individual and collective reflection: How to Meet the Needs of Development in Teaching". **European Journal of Teacher Educatio**, Vol. 28, No. 2, June 2005, pp. 209–219.

- Senge, P. 1990. **The Fifth Discipline.** New York: Doubleday.

- Seymour, D. (1991). **TQM on Campus: What the Pioneers are Finding**. AAHE Bulletion.

- Sterman, J. (2000)**. Business Dynamics**. New York: Irwin/Mcgraw-Hill.

- Stewart, Mike (2005)**. Understanding and Managing Change in Life and Work - Change Dynamics.** Available:

http://www.mikestewartseminars.com/change_dynamics/

- Vennix, et al. (1990). A Structured Approach To Knowledge Elicitation In Conceptual Model Building. **Systems Dynamics Review**, 6(2): pp. 194–208.

- Ying, Neville (2002). **Transformational Forces: Signals for Caribbean Institutions of Higher Education and their Managers**. Mona School of Business. ACHEA Conference, July 2002, - "The Challenge of Quality for Higher Education Administrative Professionals". Association of Caribbean Higher Education Administrators.

الملاحق

الملحق (1)

محكّمو الاستبانتين

محكّمو الاستبانتين – بالترتيب الهجائي للأسماء

.1	**أ. د. أنمار الكيلاني**	كليّة التّربية، الجامعة الأردنيّة.
.2	**أ. د. حمزة المزيني**	أستاذ اللسانيات– لغة عربية جامعة الملك سعود– الرياض.
.3	**د. خالد أبو لوم**	رئيس قسم المناهج، كليّة التّربية، الجامعة الأردنيّة.
.4	**أ. د. خالد الزّعبي**	وزير الشّؤون القانونية والبرلمانية في الحكومة الأردنية، ورئيس جامعة الزّيتونة سابقاً.
.5	**أ. د. راتب السّعود**	وزير التّعليم العالي الأردني سابقاً، رئيس مجلس أمناء جامعة الزرقاء الأهلية.
.6	**أ. د. ربحي عليّان**	عميد كليّة التّربية، جامعة الزّرقاء الأهليّة.
.7	**أ. د. سعيد الأعظمي**	كليّة التّربية، جامعة عمّان العربيّة.
.8	**أ. د. سلامة طناش**	رئيس قسم الإدارة التّربويّة، الجامعة الأردنيّة.
.9	**د. عبّاس الشّريقي**	**رئيس قسم الإدارة التّربويّة في جامعة عمّان العربيّة للدّراسات العليا سابقاً.**
.10	**أ. د. عبد الجبّار البيّاتي**	وزير التّعليم العالي العراقي سابقاً.
.11	**أ. د. عبد السّلام العديلي**	نائب عميد كليّة التّربية، جامعة الزّرقاء الأهليّة.
.12	**أ. د. عبد الله الشّامي**	رئيس جامعة سبأ في اليمن سابقاً.
.13	**أ. د. عبد الله عويدات**	وزير التّنمية الاجتماعيّة الأردني سابقاً، نائب رئيس جامعة عمّان العربيّة للشّؤون الإداريّة.
.14	**د. عزّت جرادات**	وزير التّربية والتعليم في الأردن سابقاً، جامعة عمّان العربيّة
.15	**د. علي الزّهراني**	الملحق الثّقافي السّعودي في الأردن.
.16	**د. كايد عبد الحقّ**	نائب رئيس جامعة عمّان العربيّة للدّراسات العليا.
.17	**أ. د. محمد الرّيماوي**	نائب عميد كليّة التّربية، الجامعة الأردنيّة.
.18	**أ. د. منذر المصري**	وزير التّربية والتّعليم، ووزير التّعليم العالي الأردني سابقاً، مدير المركز الوطني لتنمية الموارد البشريّة حالياً.

19.	**أ. د. نزيه حمدي**	عميد كلّيّة التّربية، الجامعة الأردنيّة.
20.	**أ. د. هاني عبد الرّحمن الطّويل**	عميد كلّيّة التّربية سابقاً، الجامعة الأردنيّة.
21.	**د. هيثم علي حجازي**	جامعة الزيتونة
22.	**أ. د. يعقوب أبو حلو**	عميد كلّيّة التّربية سابقاً، جامعة عمّان العربيّة.

الملحق (2)

محكِّمو أنموذج (سهام حلوة)

محكّمو أنموذج (سهام حلوة)

– بالترتيب الهجائي للأسماء –

.1	**د. أحمد الكيلاني**	كليّة التّربية، جامعة عمّان العربيّة.
.2	**أ. د. أنمار الكيلاني**	عميد كليّة التّربية، الجامعة الأردنيّة سابقاً.
.3	**د. جهاد بني هاني**	جامعة إربد الأهلية.
.4	**أ. د. خالد الزّعبي**	وزير الشّؤون القانونية والبرلمانية في الحكومة الأردنية، ورئيس جامعة الزّيتونة سابقاً.
.5	**أ. د. راتب السّعود**	رئيس أمناء جامعة الزرقاء الأهلية، وزير التّعليم العالي الأردني سابقاً.
.6	**أ. د. شوقي ناجي جواد**	كليّة التّربية، جامعة عمّان العربيّة.
.7	**د. عائشة طوالبة**	الجامعة الهاشمية.
.8	**أ. د. عبد الجبّار البيّاتي**	وزير التّعليم العالي العراقي سابقاً.
.9	**أ. د. عبد الله الشّامي**	رئيس جامعة سبأ في اليمن سابقاً، جامعة أبو ظبي.
.10	**د. عدنان العابد**	كليّة التّربية، الجامعة الأردنيّة.
.11	**د. محمد إقبال العجلوني**	جامعة الزيتونة.
.12	**أ. د. محمد الياس بكر العزاوي**	الجامعة الهاشمية.
.13	**أ. د. مصطفى العدوان**	كليّة القدس– عمان.
.14	**أ. د. هاني عبد الرّحمن الطّويل**	عميد كليّة التّربية سابقاً، الجامعة الأردنيّة.
.15	**د. هيثم علي حجازي**	جامعة الزيتونة.
.16	**أ. د. يعقوب أبو حلو**	عميد كليّة التّربية، جامعة عمّان العربيّة سابقاً.

الملحق (3)

الاستبانتان قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المُحكّم المحترم

تحية صادقة، وبعد،..

فإنني أتقدم إليكم طالبة العون في تحكيم الأداتين المرفقتين مع هذه الرسالة، وهما استبانتان تشكلان أداتي بحثي المُقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية، في الجامعة الأردنيـــــــة، قسم الإدارة التربوية والأصول، كلية العلوم التربوية، وعنوان أطروحتي هو: "**أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُظُمي**" . وهذه الدِّراسة تهدف تعرُّف واقع مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السعودية، وتعرُّف واقع مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السعودية، لبناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل استناداً إلى مفاهيم التفكير النُظُمي؛ وذلك في محاولةٍ لجسر الهوة بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات سوق العمل. أما أسئلة الدِّراسة، فهي:

1. ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟

2. ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟

3. ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟

4. ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في تلك الشَّركات؟

5. ما الأنموذج المقترح للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار التفكير النُظُمي؟

إن التفكير النُظُمي المطروح في هذه الدِّراسة يستند إلى منحى ومفاهيم تحاول النظر بشمولية إلى الظواهر، وتعتبر، على سبيل المثال، الجامعة، أو الشَّركة، نظاماً تتفاعل أجزاؤه بشكلٍ لا يمكن معه فهم

طبيعة هذا النظام إلا من خلال استيعاب محصلة هذا التفاعل، التي تختلف تماماً عن سمات العناصر المركبة له كلاً على حدة، وفي علاقته مع النُظُم الأخرى المحيطة؛ استناداً إلى علاقات السبب والنتيجة التي يتناولها التفكير النُظُمي بشكل مختلف عن التفكير المعتاد،..

وإنني لآمل تلقّي ملاحظاتكم حول فقرات الاستبانتين، من حيث اللّغة، والصّياغة، وتلاؤم الفقرات مع موضوع الدِّراسة، وأي ملاحظات أخرى ترونها مناسبة.

إنني أتوجه إليكم، إيماناً مني بأن معرفتكم وخبراتكم ستساعدني في الارتقاء بعملي البحثي، إن شاء الله، وشكراً لكم سلفاً على الجهد والوقت اللذين ستبذلونهما.

الباحثة

سهام بنت محمّد بن إبراهيم علي

استبانة الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة (العمداء ورؤساء الأقسام)

ملاحظة: سيتمّ استخدام مقياس ليكرت الخماسي في الاستبانتين (موافق بشدّة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدّة).

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الأوّل:

ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة؟

1. تتمّ عمليّات تطوير التعليم في الجامعة وفق منظومة متكاملة ومترابطة، وليس بصورة مجزأة.
2. تتمّ مراعاة التوازن بين الكم والكيف في إعداد طلبة الجامعة.
3. يجري تبنّي نهج التعليم القائم على التفكير النقدي وتهيئة الطلبة للتعامل مع معطيات عصر العولمة والمعلوماتية.
4. تستطيع الجامعة التعامل مع التغيير السريع وتوقّعه.
5. تجري بشكل دوريّ مراجعة النظام التعليمي القائم في الجامعة وتحديثه وتطويره لدعمه بأنماط تعليمية حديثة.
6. تنظر الجامعة إلى الأطراف والعناصر الفاعلة فيها بشموليّة، وعلى أنها كلٌّ واحد يختلف عن مجموع الأطراف مأخوذة كلاً على حِدة.
هناك قناعة سائدة لدى الإدارات العليا في الجامعة بأن الجامعة منظومة متكاملة قادرة على التطور والانتقال إلى مرحلة أعلى.
7. يُستَخدَم أسلوب إعادة تحليل الأسباب بعد حصول النّتائج فيما يتمّ تنفيذه من تغييرات.
8. هناك إدراك لكيفيّة تفاعل الأطراف والعناصر المختلفة المكونة للجامعة، بالمعنى الشّامل العامّ.
9. يتمّ تقصّي شبكة العلاقات والارتباطات في الجامعة بفهم شامل لمجمل مركّبات تلك الشّبكة، وليس انطلاقاً من عناصرها المركّبة منفردة.
10. في حلّ المشكلات والشّروع بالتّطوير والتّغيير، تُطرَح الاحتمالات والأبدال المختلفة بحريّة لاختيار أفضلها.
11. هناك فهم جيّد لشبكة العلاقات بين الجامعة وسوق العمل.
12. تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في مختلف نُظُم عملها الإداري.
13. يُلاحظ حرص الجامعة على بناء طلبتها قِيَميّاً وثقافياً إلى جانب المقررات الأكاديمية.

14.	يجري التعامل مع مجمل العملية التعليمية في الجامعة كشبكة من العلاقات القوية بين الطالب ومستقبل حياته المهنية.
15.	يُلاحظ وجود ارتباط قوي بين محتوى وطرق التدريس الجامعي مع حاجات المجتمع.
16.	تعمل الجامعة بجدية على استخدام أنماط تعليمية مستحدَثة أثبتت جدارتها.
17.	يجري البحث عن حلول إبداعية مبتَكَرة في مواجهة المشكلات الخاصة بالتواؤم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.
18.	تقوم الجامعة منهجياً بمحاولات تقدير الحاجات المستقبلية من أجل التحضير لاستيعابها.
19.	السياسة التعليمية في الجامعة تستند إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.
20.	تجري إعادة النظر في السياسة التعليمية باستمرار في ضوء النتائج المحققة.
21.	هناك مشاركة ملحوظة للمجتمع السّعودي ومؤسّساته في تخطيط التعليم العالي وإدارته وتمويله.
22.	ترتبط السياسات التعليمية في الجامعة باحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية.
23.	كلّما دعت الحاجة، يتم تعديل برامج الجامعة الأكاديميّة والتّدريبيّة لتتواءم مع متطلبات احتياجات أسواق العمل.
24.	تجري إعادة النّظر في النّتائج مرّةً تلو أخرى، وربطها بمجمل أنشطة الجامعة.

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الثّالث:

ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة؟

1.	هناك رؤية واضحة فيما يتعلق بإيجاد الحلول السليمة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل.
2.	يجري الربط بقوة بين التعليم والتدريب.
3.	تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في برامجها التدريبية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.
4.	تتماشى عمليات التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المملكة.
5.	يُلاحظ أن البرامج التعليمية تنسجم مع أهداف التنمية المستدامة في المملكة.

6.	هناك شراكات منتظمة وتعاون مع جامعات مشهود لها على صعيد عالمي.
7.	يجري الربط في العملية التعليمية بين المناهج وثقافة المجتمع السعودي.
8.	تقوم الجامعة بإجراء دراسات وأبحاث تجديدية في مجال المناهج التدريسية المُعتَمَدة.
9.	تتماشى عمليات التعليم والتدريب مع حاجات مناطق المملكة المختلفة، وليس فقط في المدن الرّئيسيّة.
10.	تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في مناهجها التدريسية الأكاديمية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.
11.	تعمل الجامعة بجدية لتحسين كفاءتها الداخلية.
12.	توفر الجامعة برامج تدريبية منتظمة لمدّ الطلبة بمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت.
13.	هناك توزيع متوازن في التخصصات الّتي تعتمدها الجامعة، بحيث لا تطغى التّخصصات في العلوم الإنسانيّة على التّخصّصات الأخرى.
14.	هناك نظام رقابة ومساءلة إدارية حكومي فيما يتصل بأداء الجامعة.
15.	توفر الجامعة للراغبين فرص التعلّم عن بُعد.
16.	توفر الجامعة مجالات التعلّم المفتوح للراغبين فيه.
17.	يتم بشكل منتظم تبادل المعلومات بين الجامعة والشَّركات العامة السعودية.
18.	هناك برامج تدريبية مشتركة تُنظِمها الجامعة مع شركة أو شركات عامة.
19.	يجري تطوير المناهج بسرعة كافية لمواكبة التغيرات بما ينسجم مع الحاجات المستجدة في سوق العمل.
20.	تتوافر في الجامعة طواقم تدريس كفؤة ومؤهلة على وجه العموم.
21.	توفّر الجامعة للطّلبة بيانات دقيقة وحديثة عن حاجات سوق العمل؛ لمساعدتهم على اختيار الاختصاص العلمي المطلوب.
22.	يتم استحداث تخصصات جديدة لم تكن موجودة من قبل، نظراً لحاجة السّوق إليها.
23.	يُولى البحث العلمي اهتماماً خاصّاً في الجامعة، ويتمّ تشجيع العمل فيه.
24.	الطاقة الاستيعابية للجامعة في التّخصّصات الفنّية والتّقنيّة كافية، بحيث يمكن قبول المزيد من الطّلبة عند اللّزوم.
25.	تُحتَرم الحرّيّة الأكاديميّة لأعضاء هيئة التّدريس في الجامعة.
26.	توجد برامج فعّالة لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيّاً

27.	يجري اعتماد نهج التعليم القائم على بناء القدرات والمهارات وليس القولبة والنمطية.
28.	هناك اهتمام بمهارات التّواصل مع الآخرين التي يكتسبها الطّلبة في حياتهم الجامعية.
29.	هناك مشاركة فاعلة بين الجامعة والمؤسسات الحكوميّة.
30.	تستخدم الجامعة إدارة الجودة الشّاملة بشكل ملحوظ، وعلى نطاق واسع.

الشَّركات

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الثّاني:

ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟

1.	يجري التعامل مع مجمل مفهوم العمل والأداء كشبكة من العلاقات القوية المترابطة بين مختلف الأطراف في الشَّركة.
2.	يجري البحث عن حلول إبداعية مبتكرة في مواجهة المشكلات الخاصة بالتواؤم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.
3.	تقوم الشَّركة منهجياً بمحاولات توقّع المستجدات المستقبلية من أجل التحضير لاستيعابها عند وقوعها.
4.	تستند الشَّركة في عملها إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.
5.	تجري إعادة النظر بأداء الشَّركة بشكل مستمر في ضوء النتائج المحققة.
6.	يتم تعديل عدد من أنماط العمل والتّدريب للارتقاء بمستوى الخرّيجين السّعوديّين العاملين في الشَّركة ليكونوا أكثر كفاءة فيما يتّصل بمتطلّبات العمل.
7.	تستطيع الشَّركة التعامل مع التغيير السريع وتوقّعه.
8.	تتمّ عمليّات تطوير الشَّركة وفق منظومة متكاملة ومترابطة، وليس بصورة مجزّأة.
9.	تتمّ مراعاة التوازن بين الكمّ والكيف في تكوين الموظّفين.
10.	يجري تبنّي نهج العمل القائم على التفكير النقدي وتهيئة الموظّفين خرّيجي الجامعات السّعوديّة للتعامل مع معطيات عصر العولمة والمعلوماتية.
11.	تجري بشكل دوريّ مراجعة أساليب العمل المتّبعة في الشَّركة، وتحديثها وتطويرها.

12.	تنظر الشَّركة إلى الأطراف الفاعلة فيها بشموليّة، دون إغفال أهمّيّة كلّ طرف على حدة.
13.	هناك قناعة سائدة لدى الإدارة بأن الشَّركة منظومة متكاملة قادرة على التطوّر باستمرار.
14.	هناك إدراك لكيفيّة تفاعل الأطراف المختلفة المكونة للشّركة، بالمعنى الشّامل العامّ.
15.	يتمّ النّظر إلى شبكة العلاقات في الشَّركة بفهم شامل لمجمل مركّبات تلك الشّبكة، وليس انطلاقاً من عناصرها كلٍّ على حدة.
16.	في حلّ المشكلات والشّروع بالتّطوير والتّغيير، تُطرَح الاحتمالات والأبدال المختلفة بحريّة لاختيار أفضلها.
17.	هناك فهم جيّد لشبكة العلاقات بين الشَّركة وخرّيجي الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.
18.	تشهد الشَّركة تطويراً جوهرياً في مختلف نُظُم عملها الإداري.
19.	تحرص الشَّركة على بناء موظّفيها قِيَميّاً وثقافياً في بيئة عمل متكاملة منسجمة.
20.	يتمّ الاهتمام بمهارات التّواصل بين الخرّيجين الجُدد العاملين في الشَّركة، مع زملائهم في العمل.

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الرّابع:

ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامّة السّعوديّة؟

1.	تُلاحِظ الشَّركة أن الخريجين السعوديين العاملين لديها ليسوا على وجه العموم أقل تأهيلاً أكاديمياً من نظرائهم الوافدين.
2.	يتم بشكل منتظم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات الرَّسميّة السعودية.
3.	تهتمّ الشَّركة بجذب الطلبة والتعرّف بهم للتعاقد معهم قبل تخرّجهم.
4.	المناخ التنظيمي في الشَّركة جيّد ومتقدّم.
5.	أثمّن عالياً ثقافة الُمنَظَمة السائدة في الشَّركة.
6.	هناك رؤية واضحة فيما يتعلق بإيجاد الحلول السليمة للمشكلات الخاصة بالفجوات بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل.
7.	يجري العمل في الشَّركة على تقديم حلول لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات السوق.
8.	يجري الربط بقوة بين المعرفة الأكاديميّ للموظّف والتدريب المطلوب له.

9.	تشهد الشَّركة تطويراً جوهرياً في برامجها التدريبية بما يتماشى مع حاجاتها.
10.	المهارات العملية للخريجين مُرضية من منظور مقدرتهم على أداء مهماتهم في العمل.
11.	تُلاحظ زيادة في الكفاية الإنتاجية للخريجين من الجامعات الرَّسميّة.
12.	تضطر شركتنا في كثير من الأحيان إلى استقدام العمالة من ذوي الاختصاصات والمهارات، بسبب نقصها بين خريجي جامعاتنا.
13.	يجري التعامل مع مجمل العملية التعليمية في الشَّركة كشبكة من العلاقات القوية بين الطالب وحياته المهنية.
14.	يُلاحظ وجود ارتباط قوي بين إعداد الخرّيجين الجُدد العاملين لدينا مع حاجات المجتمع.
15.	تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات المعرفة المختلفة.
16.	تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
17.	توفر الشَّركة برامج تدريبية منتظمة لمد العاملين بمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت.
18.	تحتاج الشَّركة بشكل كبير إلى شغر الوظائف التي تتطلّب التخصصات في العلوم الإنسانيّة (النّظريّة).
19.	يتم بشكل منتظم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات الرَّسميّة السعودية.
20.	هناك برامج تدريبية مشتركة تُنظِمها الشَّركة مع جامعات رسميّة سعوديّة.
21.	يجري على نطاق ملحوظ التدريب خارج العمل.
22.	يجري البحث عن حلول إبداعية مبتكرة في مواجهة المشكلات الخاصة بالتواؤم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.
23.	تتمّ مراعاة التوازن بين الكمّ والكيف في تطوير مهارات الموظّفين.
24.	تستخدم الشَّركة إدارة الجودة الشّاملة بشكل ملحوظ، وعلى نطاق واسع.
25.	الخرّيجون العاملون لدينا راضون عن الإعداد الأكاديمي والتّدريب الّذي قدّمته لهم جامعاتهم.
26.	الموظف السعودي يستقرّ في العمل لدينا، على وجه العموم.
27.	يلتزم الموظف السعودي عموماً بأوقات الدوام وأنظمة العمل.
28.	تدنّي تكلفة تشغيل العمالة الوافدة ليس السّبب الرّئيسي في تفضيلها على العمالة الوطنيّة.
29.	يُلاحظ ارتفاع في الكفاية الإنتاجية للخريجين من الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.
30.	المهارات العملية للخريجين مُرضِية من منظور مقدرتهم على أداء مهماتهم في العمل.

1. استبانة الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة (العمداء ورؤساء الأقسام)

ملاحظة: سيتمّ استخدام مقياس ليكرت الخماسي في الاستبانتين (موافق بشدّة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدّة).

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الأوّل:

ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة؟

الفقرة	درجة صلاحية الفقرة		سلامة اللغة		ملاءمة الفقرة للمجال		التعديل
	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	
1. تتمّ عمليّات تطوير التعليم في الجامعة وفق منظومة متكاملة ومترابطة.							
2. تتمّ مراعاة التوازن بين الكم والكيف في إعداد طلبة الجامعة.							
3. يجري تبنّي نهج التعليم القائم على التفكير النقدي وتهيئة الطلبة للتعامل مع معطيات عصر العولمة.							
4. تستطيع الجامعة التعامل مع التغيير السريع وتوقّعه.							
5. تجري بشكل دوريّ مراجعة النظام التعليمي القائم في الجامعة وتحديثه وتطويره لدعمه بأنماط تعليمية حديثة.							
6. تنظر الجامعة إلى الأطراف والعناصر الفاعلة فيها بشموليّة، وعلى أنها كلٌّ واحد لا يتجزّأ.							
7. هناك قناعة سائدة لدى الإدارات العليا في الجامعة بأن الجامعة قادرة على التطور والانتقال إلى مرحلة أعلى من حيث كونها منظومة متكاملة.							
8. يُستَخدَم أسلوب إعادة تحليل الأسباب بعد حصول النّتائج فيما يتمّ تنفيذه من تغييرات.							
9. هناك إدراك لكيفيّة تفاعل الأطراف والعناصر المختلفة المكونة للجامعة، بالمعنى الشّامل العامّ.							

10. يتمّ تقصّي شبكة العلاقات والارتباطات في الجامعة بفهم شامل لمجمل مركّبات تلك الشّبكة.							
11. عند حلّ المشكلات والشّروع بالتّطوير والتّغيير، تُطرَح الاحتمالات والأبدال المختلفة بحريّة لاختيار أفضلها.							
12. هناك فهم جيّد لشبكة العلاقات بين الجامعة وسوق العمل.							
13. تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في مختلف نُظُم عملها الإداري.							
14. يُلاحظ حرص الجامعة على بناء طلبتها قِيَميّاً وثقافياً، استناداً إلى تعاليم الدّيانة الإسلاميّة السّمحة.							
15. يجري التعامل مع مجمل العملية التعليمية في الجامعة كشبكة من العلاقات القوية بين الطالب ومستقبل حياته المهنية.							
16. يُلاحظ وجود ارتباط قوي بين محتوى وطرق التدريس الجامعي مع حاجات المجتمع.							
17. تعمل الجامعة بجدية على استخدام أنماط تعليمية مستحدَثة أثبتت جدارتها.							
18. يجري البحث عن حلول إبداعية مبتكَرة في مواجهة المشكلات الخاصة بالتواؤم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.							
19. تقوم الجامعة منهجياً بمحاولات تقدير الحاجات المستقبلية من أجل التحضير لاستيعابها.							
20. تستند السياسة التعليمية في الجامعة إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.							
21. تجري إعادة النظر في السياسة التعليمية باستمرار في ضوء النتائج المحقّقة.							
22. يشارك المجتمع السّعودي ومؤسّساته في التخطيط للتعليم العالي وإدارته وتمويله.							

23. ترتبط السياسات التعليمية في الجامعة باحتياجات خطط التنمية من القوى البشرية.							
24. يتم تعديل برامج الجامعة الأكاديميّة والتّدريبيّة لتتواءم مع متطلبات احتياجات أسواق العمل، كلّما دعت الحاجة لذلك.							
25. تجري باستمرار إعادة النّظر في نتائج أي تّغيير يقع في مجالات عمل الجامعة.							

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الثّالث:

ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة؟

الفقرة	درجة صلاحية الفقرة		سلامة اللغة		ملاءمة الفقرة للمجال		التعديل
	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	
1. هناك رؤية واضحة لدى الجامعة فيما يتعلق بإيجاد الحلول السليمة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل.							
2. يجري الربط بقوة بين التعليم والتدريب.							
3. تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في برامجها التدريبية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.							
4. تتماشى عمليات التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المملكة.							
5. يُلاحظ أن البرامج التعليمية تتوافق مع أهداف التنمية المستدامة في المملكة.							
6. هناك شراكات منتظمة وتعاون بين جامعتنا وجامعات مشهود لها على صعيد عالمي.							
7. يجري الربط في العملية التعليمية بين المناهج وثقافة المجتمع السعودي.							
8. تقوم الجامعة بإجراء دراسات وأبحاث تجديدية في مجال المناهج التدريسية المُعتَمَدة.							
9. تتماشى عمليات التعليم والتدريب مع حاجات سوق العمل في مناطق المملكة المختلفة (وليس فقط في المدن الرّئيسيّة).							

							10. تشهد الجامعة تطويراً جوهرياً في مناهجها التدريسية الأكاديمية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.
							11. تعمل الجامعة بجدية لتحسين كفاءتها الداخلية.
							12. توفر الجامعة برامج تدريبية منتظمة لمدّ الطلبة بمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت.
							13. هناك توزيع متوازن في التخصصات الّتي تعتمدها الجامعة، بحيث لا تطغى التّخصصات في العلوم الإنسانيّة على التّخصّصات الأخرى.
							14. هناك نظام رقابة ومساءلة إدارية حكومي فيما يتصل بأداء الجامعة.
							15. توفر الجامعة للراغبين فرص التعلّم عن بُعد.
							16. توفر الجامعة مجالات التعلّم المفتوح للراغبين فيه.
							17. يتم تبادل المعلومات بين الجامعة والشَّركات العامة في المملكة بشكل منتَظم.
							18. هناك برامج تدريبية مشتركة تُنظِمها الجامعة مع شركة أو شركات عامة.
							19. يجري تطوير المناهج بسرعة كافية لمواكبة التغيرات بما ينسجم مع الحاجات المستجدة في سوق العمل.
							20. تتوافر في الجامعة طواقم تدريس كفؤة ومؤهلة على وجه العموم.
							21. توفر الجامعة للطّلبة بيانات دقيقة وحديثة عن حاجات سوق العمل؛ لمساعدتهم على اختيار الاختصاص العلمي المطلوب.

22. يتم استحداث تخصصات جديدة لم تكن موجودة من قبل، نظراً لحاجة السّوق إليها.							
23. تُولي الجامعة اهتماماً خاصّاً بالبحث العلمي.							
24. تمكّن الطاقة الاستيعابية للجامعة في التّخصّصات الفنّية والتّقنيّة قبول المزيد من الطّلبة عند اللّزوم.							
25. تُحترَم الحرّيّة الأكاديميّة لأعضاء هيئة التّدريس في الجامعة.							
26. توجد برامج فعّالة لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيّاً.							
27. يجري اعتماد نهج التعليم القائم على بناء القدرات والمهارات وليس القولبة والنمطية.							
28. هناك اهتمام بمهارات التّواصل مع الآخرين الّتي يكتسبها الطّلبة في حياتهم الجامعية.							
29. هناك مشاركة فاعلة بين الجامعة والمؤسسات الحكوميّة.							
30. تستخدم الجامعة إدارة الجودة الشّاملة بشكل ملحوظ، في مجمل أنشطة الجامعة.							

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الثّاني:

ما درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُّظُمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟

الفقرة	درجة صلاحية الفقرة		سلامة اللغة		ملاءمة الفقرة للمجال		التعديل
	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	
1. يجري التعامل مع مجمل مفهوم العمل والأداء كشبكة من العلاقات القوية المترابطة بين مختلف الأطراف في الشَّركة.							
2. يجري البحث عن حلول إبداعية مبتكرة لمواجهة المشكلات الخاصة بالتواؤم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.							
3. تقوم الشَّركة منهجياً بمحاولات توقع المستجدات المستقبلية من أجل التحضير لاستيعابها عند وقوعها.							
4. تستند الشَّركة في عملها إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.							
5. تقيّم الشَّركة أداء بشكل مستمر في ضوء النتائج المحققة.							
6. يتم تعديل عدد من أنماط العمل والتّدريب للارتقاء بمستوى الخرّيجين السّعوديّين العاملين في الشَّركة ليكونوا أكثر كفاءة فيما يتّصل بمتطلّبات العمل.							
7. تستطيع الشَّركة التعامل مع التغيير السريع وتوقّعه.							
8. تتمّ عمليّات التطوير في الشَّركة وفق منظومة متكاملة ومترابطة.							

9. تتمّ مراعاة التوازن بين الكمّ والكيف في بناء الموظّفين.							
10. يجري تبنّي نهج العمل القائم على التفكير النقدي وتهيئة الموظّفين من خرّيجي الجامعات السّعوديّة للتعامل مع معطيات عصر العولمة.							
11. تجري مراجعة أساليب العمل المتَّبعة في الشَّركة، وتحديثها وتطويرها، بشكل دوريّ.							
12. تنظر الشَّركة إلى الأطراف الفاعلة فيها بشموليّة، دون إغفال أهمّيّة كلّ طرف على حدة.							
13. هناك قناعة سائدة لدى الإدارة بأن الشَّركة منظومة متكاملة قادرة على التطوّر باستمرار.							
14. هناك إدراك لكيفيّة تفاعل الأطراف المختلفة المكونة للشّركة، بالمعنى الشّامل العامّ.							
15. يتمّ النّظر إلى شبكة العلاقات في الشَّركة بفهم شامل لمجمل مركّبات تلك الشّبكة.							
16. في حلّ المشكلات والشّروع بالتّطوير والتّغيير، تُطرَح الاحتمالات والأبدال المختلفة بحريّة لاختيار أفضلها.							
17. هناك فهم جيّد لشبكة العلاقات بين الشَّركة وخرّيجي الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.							
18. تشهد الشَّركة تطويراً جوهرياً في مختلف نُظُم عملها الإداري.							
19. تحرص الشَّركة على بناء موظّفيها قِيَميّاً وثقافياً، استناداً إلى تعاليم الدّيانة الإسلاميّة السّمحة.							
20. يتمّ الاهتمام بمهارات التّواصل بين الخرّيجين الجُدد العاملين في الشَّركة، مع زملائهم في العمل.							

الفقرات الخاصّة بالسّؤال (المجال) الرّابع:

ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامّة السّعوديّة؟

الفقرة	درجة صلاحية الفقرة		سلامة اللغة		ملاءمة الفقرة للمجال		التعديل
	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	
1. تُلاحِظ الشَّركة أن الخريجين السعوديين العاملين لديها ليسوا على وجه العموم أقلّ كفاءة من نظرائهم الوافدين.							
2. يتم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات الرَّسميّة السعودية، بشكل منتظم.							
3. تهتمّ الشَّركة بالتعرّف على الطّلبة قبل تخرّجهم للتعاقد معهم.							
4. هناك رؤية واضحة فيما يتعلق بإيجاد الحلول السليمة للمشكلات الخاصة بالفجوات بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل.							
5. يجري العمل في الشَّركة على تقديم حلول لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات السوق.							
6. يجري الربط بقوة بين المعرفة الأكاديميّ للموظّف والتدريب المطلوب له.							
7. تشهد الشَّركة تطويراً جوهرياً في برامجها التدريبية بما يتماشى مع حاجاتها.							
8. المهارات العملية للخريجين مُرضية من منظور مقدرتهم على أداء مهماتهم في العمل.							
9. تُلاحظ زيادة في الكفاية الإنتاجية للخريجين من الجامعات الرَّسميّة.							
10. تضطر شركتنا في كثير من الأحيان إلى استقدام العمالة الوافدة من ذوي الاختصاصات والمهارات، بسبب نقصها بين خريجي جامعاتنا.							
11. يجري التعامل مع مجمل عمليات التّدريب في الشَّركة كشبكة من العلاقات القوية بين الطالب وحياته المهنية.							

12. يُلاحظ وجود ارتباط قوي بين إعداد الخرّيجين الجُدد العاملين لدينا مع حاجات المجتمع.							
13. تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات عملها.							
14. تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بما يخدم عملها.							
15. توفر الشَّركة برامج تدريبية منتظمة لمد العاملين بمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت.							
16. تحتاج الشَّركة بشكل كبير لفتح مجال للوظائف الّتي تتطلّب التخصصات في العلوم الإنسانيّة (النّظريّة).							
17. يتم بشكل منتظم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات الرَّسميّة السعودية.							
18. هناك برامج تدريبية مشتركة تُنظِمها الشَّركة مع جامعات رسميّة سعوديّة.							
19. تحرص الشَّركة على تدريب العاملين لديها في مؤسّسات خارجيّة.							
20. يجري البحث عن حلول مبتكرة في مواجهة المشكلات الخاصة بالتوائم بين مخرجات التعليم في الجامعة وحاجات سوق العمل.							
21. تستخدم الشَّركة إدارة الجودة الشّاملة بشكل ملحوظ، وعلى نطاق واسع.							
22. الخرّيجون العاملون لدينا راضون عن الإعداد الأكاديمي والتّدريب الّذي قدّمته لهم جامعاتهم.							
23. يستقرّ الموظف السعودي في العمل لدينا، لتوافق كفائته مع الوظيفة الّتي يشغلها.							
24. يلتزم الموظف السعودي عموماً بأوقات الدوام وأنظمة العمل.							
25. تدنّي تكلفة تشغيل العمالة الوافدة ليس السّبب الرّئيسي في تفضيلها على العمالة الوطنيّة.							

الملحق (4)

الاستبانتان بعد التّحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة العمداء ورؤساء الأقسام المحترمين

تحية صادقة، وبعد،...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُظُمي**". وتهدف هذه الدِّراسة إلى تعرُّف واقع مفاهيم التفكير النُظُمي في كلٍ من الجامعات الرَّسميّة السعودية، والشَّركات العامة السعودية، بهدف بناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات هذه الجامعات وحاجات سوق العمل، استناداً إلى مفاهيم التفكير النُظُمي.

إنني أتقدم إليكم بأمل الإجابة عن أسئلة فقرات الاستبانة المرفقة، وهي الأداة الرّئيسيّة في بحثي المقدَّم لنيل درجة الدكتوراه من الجامعة الأردنية، قسم الإدارة التربوية،، وذلك بوضع علامة في الخانة التي ترونها مناسبة في الجدول المحاذي للفقرات:

الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً

وإنني أتوجه إليكم إيماناً مني بأن معرفتكم وخبراتكم ستساعدني في الارتقاء بعملي البحثي، وأن إجاباتكم الصّريحة والموضوعيّة عن فقرات الاستبانة، هي عامل حاسم في صدقيّة نتائج هذا البحث، منوهة بأن المعلومات الّتي ترد في الإجابات هي مكرّسة لأغراض البحث العلمي فحسب.

وشكراً جزيلاً لكم سلفاً على جهدكم ووقتكم الثمين اللذين ستبذلونهما.

الباحثة

سهام بنت محمّد بن إبراهيم علي

الرّجاء تحديد المسمّى الوظيفي لأغراض وصف أفراد عيّنة الدّراسة، بوضع دائرة حول (أ أو ب):

أ. عميد كلّيّة *ب. رئيس قسم*

أ. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام.

الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1. تراعي الجامعة التوافق بين المقررات التي تقدمها مع معايير التخصصات المتعارف عليها عالمياً.					
2. تُعتمد المناهج في الجامعة بعد دراسة حاجات سوق العمل.					
3. تتوافر لدى الجامعة معطيات إحصائيّة حول حاجات سوق العمل من التّخصّصات المختلفة.					
4. تُؤخذ في الاعتبار حاجات سوق العمل عند قبول الطّلبة في التّخصّصات المختلفة.					
5. يُراعى التوازن بين الكم والنّوع في إنماء طلبة الجامعة.					
6. تستهدف أساليب التدريس التأثير في الوجدان والسلوك وتشجع على التفكير النقدي.					
7. تُراعى في طرائق التّدريس تنمية مهارات الابتكار لدى الطّلبة.					
8. يُعطى للطّالب دوراً أساسيّاً ومحورياً في المحاضرة.					
9. يُشجّع الطّلبة على النقد البنّاء للمنهاج الدّراسي.					
10.تعمل الجامعة على مواكبة المناهج للمستجدات الاقتصادية التي فرضتها العولمة.					
11. تواكب المناهج في الجامعة متطلبات ثورة المعلومات.					
12.تحرص الجامعة على المزاوجة بين النّظريّة والتّطبيق في العمليّة التّعليميّة– التعلمية.					

13. تعتمد الجامعة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية عند قبول الطلبة فيها.					
14.تحرص الجامعة على إنماء طلبتها قِيَميّاً استناداً إلى تعاليم الإسلام السّمحة.					
15.تُوفِق الجامعة في تكوين طلبتها بين ثقافة المجتمع السّعودي ومظاهر الانفتاح على الصّعيد العالمي.					
16. تتم مراجعة النظام التعليمي القائم في الجامعة بصورة مستمرّة.					
17.تنظر الجامعة إلى الأطراف الفاعلة فيها بأعتبارها مكوِّنات وأجزاء ضمن منظومة عمل مؤسسي.					
18.يتوافر اقتناع لدى الإدارات العليا بأن الجامعة قادرة على التطور من حيث كونها منظومة متكاملة ومتواكلة.					
19.تقيم الجامعة المدخلات والعمليات والنواتج عند تنفيذ التغييرات.					
20.يتمّ تقصّي شبكة العلاقات والارتباطات في الجامعة بفهم شامل لمجمل مكوِّنات تلك الشّبكة.					
21.تُناقش الخيارات الخاصّة بالمناهج التّعليميّة بحرّيّة لاختيار أفضلها عند الشّروع بالتّطوير والتّغيير فيها.					
22.تطرح خيارات طرائق التّدريس المستخدمة محليا وعالميا بحرّيّة لاختيار أفضلها.					
23.تُناقش خيارات تدريب الطّلبة بحرّيّة لاعتماد أفضلها وأنسبها.					
24.تُناقش خيارات توزيع الطّلبة على التّخصّصات المختلفة بحرّيّة لاختيار أنسبها.					
25.تُدرس معايير أفضليّات أعضاء الهيئة التّدريسيّة بعنايةة لتعيين أفضلهم.					
26. تستوعب إدارة الجامعة شبكة العلاقات الّتي تربط بينها وبين سوق العمل.					
27.تعمل الجامعة على تطوير نُظُم عملها الإداري بشكل مستمر.					

28.يوجد ارتباط قوي بين محتوى التدريس الجامعي وبين حاجات المجتمع.					
29.تعمل الجامعة على استخدام تقنية المعلومات والاتّصال الحديثة على أوسع نطاق في التعليم.					
30.تعتمد الجامعة التّدريب التعاوني مع سوق العمل ضمن المساقات التّطبيقيّة.					
31.تسعى الجامعة للاستفادة من خبرات جامعات عالميّة مشهود لها بالتميز.					
32.تبحث الجامعة عن حلول إبداعية لجسر الهوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل.					
33.تعمل الجامعة على تقدير الحاجات المستقبليّة لسوق العمل وفق رؤية شاملة.					
34.تركز الجامعة على تزويد الطلبة بالمعرفة التي سيتم تطبيقها فعلياً في مواقع العمل.					
35. تُطوّر الجامعة طرائق إعداد الطّلبة من أجل الدّخول النّاجح في سوق العمل.					
36. تُنوع الجامعة في الاختصاصات المتاحة للطّلبة حسب ما تقتضيه حاجات سوق العمل.					
37. تربط الجامعة نوعية تأهيل أعضاء هيئة التّدريس بحاجات سوق العمل.					
38.تستند السياسة التّربويّة–التعليمية إلى التخطيط الاستراتيجي في الجامعة.					
39.تستعين الجامعة بخبرات مختصين محلياً أو عالمياً عند التخطيط لبرامجها المختلفة.					
40.تساهم الجامعة في نشر الوعي الإجتماعي والثقافي والسياسي لإعداد الطلبة لحياة ديمقراطية.					
41.ترتبط السياسات التّربويّة–التعليمية في الجامعة بحاجات تنمية الموارد البشرية.					
42.يتم تعديل البرامج الأكاديميّة في الجامعة بما يخدم حاجات سوق العمل.					

43.يمارس الباحثون في الجامعة نشاطهم البحثي بحرية تامة.					
44.تُوفّر الجامعة لكوادرها المشتغلين بالبحث العلمي منظومة من الحوافز.					
45.تعزز الجامعة مكانة واحترام الأستاذ الجامعي.					
46.تقوم الجامعة بالإعلان عن نتائج البحوث حتى لو كانت تلك النتائج خارجة عن المألوف أو المتوقع.					
47.توفّر الجامعة الإمكانات والتسهيلات للمشتغلين بالبحث العلمي وتذلل أمامهم العقبات الأمنية والإدارية.					
48.تحرص الجامعة على استقلاليّة البحث العلمي، والتّصدّي للتدخّلات الخارجيّة في شؤونه.					
49.تُعِد الجامعة برامج فعّالة لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيّاً.					
50.تعتمد الجامعة بناء المقدرات والمهارات وليس القولبة والنمطية.					
51.تعتمد الجامعة معايير الجودة الشّاملة في مجمل أنشطتها.					
52.تراعي الجامعة أن يكون عدد الطلبة في الصفوف والمرافق حسب المعايير المعتمدة عالمياً.					
53.تحرص الجامعة أن تكون نسبة عدد الطلبة لكل مدِّرس حسب المعايير العالمية المعتمدة.					
54.تستغل الجامعة المرافق والإمكانات المتوافرة لديها وتستخدمها الاستخدام الصحيح.					

ب. درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة

الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1.تبتكر الجامعة حلولاً للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجاتها وحاجات سوق العمل وفق رؤية واضحة.					
2.تُوفي الجامعة البحث العلمي حقّه من الاهتمام فيما يخصّ حاجات سوق العمل.					
3.يشارك المجتمع ومؤسّساته المختلفة في التخطيط للتعليم العالي.					
4.يشارك المجتمع ومؤسّساته المختلفة في تمويل التعليم العالي.					
5.يجري الربط بين التّعليم النّظري والتدريب العملي في المقرّرات الّتي تتطلّب ذلك.					
6.تطور الجامعة برامجها التدريبية باستمرار بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.					
7.تتماشى عمليات التعليم والتدريب في الجامعة مع متطلبات التنمية الشاملة في المملكة.					
8.تتعاون الجامعة مع جامعات رائدة على صعيد عالمي.					
9.تقوم الجامعة بمراجعة مستمرة للمناهج الدراسية لتتواءم مع الحاجات التّنمويّة.					
10. تطور الجامعة مناهجها التدريسية بما يتماشى مع حاجات سوق العمل.					
11. تعمل الجامعة لتحسين كفاءتها الداخلية والخارجية بصورة متوازنة.					

12. توفّر الجامعة برامج لتزويد الطلبة بالمهارات المتعلّقة بتقنيات المعلومات والاتّصال الحديثة.					
13. يتوزّع الطّلبة في كلّيّات الجامعة بتوازن بين التخصّصات في العلوم الإنسانيّة والتّخصّصات العلمية.					
14. يوجد نظام حكومي للمساءلة الإدارية فيما يتصل بأداء الجامعة.					
15.توفّر الجامعة للراغبين فرص التعلّم عن بُعد.					
16. توفر الجامعة مجالات التعلّم المفتوح للراغبين فيه.					
17. يتم التعاون وتبادل المعلومات بين الجامعة والشَّركات المحلية بشكل منتَظَم.					
18. توجد برامج تدريب تعاوني تُنظِمها الجامعة مع الشَّركات المحلية.					
19. تتوافر في الجامعة طواقم تدريس جيّدة التّأهيل في التّخصّصات التّطبيقيّة.					
20. تتوافر في الجامعة إمكانات جيّدة الإعداد للتأهيل في التّخصّصات التّطبيقيّة.					
21. تستحدث الجامعة تخصصات جديدة لم تكن موجودة من قبل لحاجة السّوق إليها.					
22. تمكّن الطاقة الاستيعابية للجامعة في التّخصّصات الفنّية والتّقنيّة قبول المزيد من الطّلبة عند الحاجة.					
23.تعتمد الجامعة نظاماً لمتابعة المتخرّجين الذين انخرطوا في سوق العمل يساعدها في تعديل ومناهجها.					
24. تُولي الجامعة اهتماماً خاصّاً بالبحوث العلميّة التّطبيقيّة الّتي تعكس حاجات سوق العمل.					
25. يتم تبادل الخبرات بين أساتذة الجامعة والاختصاصيّين في القطاعات الاقتصاديّة المختلفة.					

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الموجّهة إلى الشَّركات

حضرة مديري الشَّركات المحترمين

تحية صادقة، وبعد،..

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُظُمي**". وتهدف هذه الدِّراسة إلى تعرُّف واقع مفاهيم التفكير النُظُمي في كلٍ من الجامعات الرَّسميّة السعودية، والشَّركات العامة السعودية، بهدف بناء أنموذج للمواءمة بين مخرجات هذه الجامعات وحاجات سوق العمل، استناداً إلى مفاهيم التفكير النُظُمي.

فإنني أتقدم إليكم بأمل الإجابة عن أسئلة فقرات الاستبانة المرفقة، وهي الأداة الرّئيسة في بحثي المقدَّم لنيل درجة الدكتوراه من الجامعة الأردنية، قسم الإدارة التربوية،، وذلك بوضع علامة في الخانة التي ترونها مناسبة في الجدول المحاذي للفقرات.

الفقرة	**بدرجة كبيرة جداً**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جداً**

وإنني أتوجه إليكم إيماناً مني بأن معرفتكم وخبراتكم ستساعدني في الارتقاء بعملي البحثي، وأن إجاباتكم الصّريحة والموضوعيّة عن فقرات الاستبانة، هي عامل حاسم في صدقيّة نتائج هذا البحث، منوهة بأن المعلومات التي ترد في الإجابات هي مكرّسة لأغراض البحث العلمي فحسب.

وشكراً جزيلاً لكم سلفاً على جهدكم ووقتكم الثمين اللذين ستبذلونهما.

الباحثة

سهام بنت محمّد بن إبراهيم علي

أ. درجة تبنّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات

الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1. تعتمد إدارة الشَّركة في طموحها للنّجاح على مشاركة كافة الموظفين فيها.					
2. تحرص إدارة الشَّركة على توفير شبكة علاقات قوية ومترابطة مع المجتمع.					
3. تقوم الشَّركة باستشراف المستجدات المستقبلية لتحديد حاجاتها من الاختصاصات المختلفة.					
4. تستند الشَّركة في عملها إلى التخطيط الاستراتيجي من خلال رؤية شاملة.					
5. تستعين الشَّركة بجهات مختصة عند التخطيط لبرامجها المختلفة.					
6. يتمّ التّركيز على الرّبط بين الإعداد الأكاديمي والحاجات المهنيّة لحديثي التخرج.					
7. يتمّ تأكيد التّرابط بين مهمّات عمل الموظّف والنّتائج المتحقّقة فعليّاً.					
8. يتم تعديل أنماط العمل للارتقاء بمستوى المتخرّجين السّعوديّين العاملين في الشَّركة.					
9. تتعامل الشَّركة بأسلوب علمي منهجي مع التغيير السريع.					
10. تعمل إدارة الشَّركة على تحديد الفجوة بين الإعداد الأكاديمي للموظف ومتطلّبات العمل.					
11. تتمّ مراعاة التوازن بين الكمّ والنّوع في عمليّات التّوظيف.					
12. تجري مراجعة أساليب العمل المتَّبعة في الشَّركة بشكل دوريّ.					
13. تعمل الشَّركة على توعية الموظّفين الجدد إلى أخطاء يُحتمل وقوعها.					

14. توجد لدى الإدارة قناعة سائدة بأن الشَّركة قادرة على التطوّر باستمرار كمنظومة متكاملة.					
15. تستخدم الشَّركة التّغذية الرّاجعة للتعرف على الصّعوبات الّتي تواجهها والعمل على تخطّيها.					
16. تتعامل الشَّركة مع مشكلات وقضايا التّطوير والتّغيير عن طريق طرح الاحتمالات والأبدال المختلفة.					
17. يتوافر فهم جيّد لشبكة العلاقات بين الشَّركة ومتخرّجي الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة.					
18. تشهد الشَّركة تطويراً مستمراً في مختلف نُظُم عملها الإداري (المدخلات والعمليات والنواتج).					
19. تحرص الشَّركة على إنماء موظّفيها قِيَميّاً، استناداً إلى تعاليم الإسلام السّمحة.					
20. تنمي الشَّركة مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين لدى المتخرّجين الجُدد العاملين لديها.					
21. تعمل إدارة الشَّركة على التّحسين المستمرّ لمهارات العمل التي يمارسها الموظّفين.					
22. يجري الرّبط بين المعارف الأكاديميّة وتنمية المهارات العقلية العليا –مثل حلّ المشكلات– لدى الموظّف.					
23. يُستفاد من خبرات الموظّفين القدامى في مساندة زملائهم من المتخرّجين الجدد العاملين لدى الشَّركة.					
24. يتمّ تقديم المعلومات للموظّف الجديد من المتخرّجين لمعالجة الأخطاء الّتي ارتكبها في عمله.					
25. تُحدد الشَّركة المشكلات الّتي يواجهها الموظّفون الجدد من أجل تفادي وقوعها مستقبَلا.					
26. تعالج الشَّركة البيانات والإحصاءات عن الموارد البشرية وتحولها إلى معلومات مفيدة.					

					27. تُحسن الشَّركة قراءة سوق العمل المحلي والعالمي وتحديد حاجاتها من الموارد البشرية.
					28. تبحث الشَّركة عن حلول إبداعية للمشكلات الخاصة بالمواءمة بين مخرجات التعليم وحاجات سوق العمل.
					29. تتمّ مراعاة التوازن بين الكمّ والنّوع في بناء مقدرات العاملين.
					30. تهدف الشَّركة إلى تحقيق الرفاه الإنساني إلى جانب الرفاه الاقتصادي لدى موظفيها.
					31. توفر الشَّركة مصادر التدريب عن بعد من خلال الانترنت وخلافه للمتخرجين العاملين فيها.
					32. تقدم الشَّركة برامج لتنمية التعلم من خلال العمل (التعلّم المستمر) لدى موظفيها.
					33. تراعي الشَّركة أن تكون الأجور التي تقدم للمتخرج السعودي كافية ومتناسبة مع حاجاته ومستوى معيشة المجتمع.

ب. درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في الشَّركات العامّة السّعوديّة

الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1. المتخرّجون السعوديّون العاملون لدينا ليسوا أقل كفاءة من نظرائهم الوافدين.					
2. يتم تبادل المعلومات بين الشَّركة والجامعات بخصوص مستوى تأهيل المتخرّجين.					
3. تهتمّ الشَّركة بتعرّف طّلبة الجامعة والتّواصل معهم قبل تخرّجهم.					
4. تتوافر لدى الشَّركة رؤية واضحة للمشكلات الخاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل.					
5. تقترح الشَّركة حلول عمليّة لتضييق الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل.					
6. يراعى التكامل والتواكل بين المعرفة الأكاديميّة للموظّف والتدريب المطلوب له.					
7. تطور الشَّركة برامجها التدريبية والتأهيلية بما يتماشى مع حاجاتها.					
8. ينظر للمهارات العملية للمتخرّجين على أنها مُرضية من حيث مقدرتهم على أداء مهامّهم.					
9. يتفاعل المتخرّجون من الجامعات الرَّسميّة بشكل جيد مع بيئة العمل في الشَّركة.					
10. تضطر الشَّركة في كثير من الأحيان إلى استقدام العمالة الوافدة.					
11. تؤخذ بجدية آراء الموظّف السّعودي من المتخرّجين عند اقتراح التّغيير.					
12. يُلاحظ وجود ارتباط قوي بين نوعية تأهيل المتخرّجين الجُدد العاملين لدينا وحاجات سوق العمل.					
13. تواكب الشَّركة بانتظام التطورات العالمية المتسارعة في مجالات عملها.					

14. تواكب الشَّركة بانتظام التطورات المتسارعة في مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بما يخدم عملها.					
15. تزود الشَّركة العاملين لديها بالمهارات المتعلّقة بتقنية المعلومات والاتّصال والتعامل.					
16. تحتاج الشَّركة لفتح مجال للوظائف الّتي تتطلّب التخصصات الإنسانيّة (النّظريّة).					
17. تحرص الشَّركة على إنجاح التدريب التعاوني بينها وبين الجامعة بما يخدم الطرفين.					
18. تحرص الشَّركة على تدريب العاملين لديها في مؤسّسات خارجيّة عند الحاجة لذلك.					
19. تنظر الشَّركة للموظّف على أنه طرف أساسي في كلّ ما يتّصل بعمل الشَّركة.					
20. يشعر المتخرّجون العاملون لدينا بالرضا عن المستوى الأكاديمي والتّدريب الّذي قدّمته لهم جامعاتهم.					
21. يستقرّ الموظف السعودي في العمل لدينا لتلاؤم كفاءته مع الوظيفة الّتي يشغلها.					
22. يلتزم الموظف السعودي بأوقات الدوام وأنظمة العمل.					
23. تدنّي تكلفة تشغيل العمالة الوافدة ليس السّبب الرّئيسي في تفضيلها على العمالة الوطنيّة.					
24. يتفاعل المتخرّجون السّعوديّون مع عمليّات التّطوير والتغيير المقترحة في الشَّركة بإيجابيّة.					
25. يَتفهّم المتخرّج السّعودي العامل لدينا حاجات الشَّركة، بحكم معرفته بالواقع الاجتماعي.					
26. تركز الشَّركة على تطبيق الطالب للمعلومات التي حصل أثناء دراسته في مواقع العمل الفعلية.					

الملحق (5)

الأسئلة المعدّة مسبقاً

الأسئلة المعدّة مسبقاً والحوارات الحرّة

أوّلاً: الأسئلة الخاصّة بالجامعات

- هل تشعرون بالرضا عن مستوى تأهيل الخرّيجين من جامعتكم، من منظور كفاءاتهم الأكاديمية والعمليّة الّتي تمكّنهم من الدّخول إلى سوق العمل بمقدرة تنافسيّة عالية:

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هـ. لا، على الإطلاق

....

....

تدنٍّ في مستوى الحرّيّات الأكاديميّة؛ ممّا يعيق مقدرة الكادر التعليمي على النقد أو الإسهام في عمليّات التّغيير والتّطوير، بما يخدم رفع مستوى كفاية الخرّيجين

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم
هـ. لا، على الإطلاق

....

....

- هل لديكم خطط محدّدة فيما يتّصل بالمهارات والمعارف الّتي تطمحون إلى تقديمها لطلبتكم، بما يمكّنهم من الدّخول بكفاءة في سوق العمل؟

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم
هـ. لا، على الإطلاق

لماذا؟

....

....

- بنظركم، هناك مشكلات كبيرة فيما يتّصل بمستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات، ومتطلّبات سوق العمل؟

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هـ. لا، على الإطلاق ما أهم هذه المشكلات؟

....

....

- أعتقد أن هناك حاجة ماسّة لإجراءات أكاديميّة خاصّة بالمنهاج في الجامعات لمواجهة مشكلة تدنّي مستوى التّواؤم بين مخرجات الجامعات، ومتطلّبات سوق العمل.

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هــ. لا، على الإطلاق لماذا؟

....

....

- برأيكم، ما هي أهم مسبّبات وجود فجوة بين مخرجات الجامعات، ومتطلّبات سوق العمل؟

....

....

- الإحصائيات والمعلومات والأبحاث الخاصة بمسألة التّواؤم بين مخرجات الجامعات، ومتطلّبات سوق العمل محدودة.

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هــ. لا، على الإطلاق

لماذا؟

....

....

- تعمل هيئات الجامعة بشكل مخطّط ومنتَظم على مواجهة المشكلات المتّصلة بالفجوة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل؟

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هــ. لا، على الإطلاق

كيف؟

....

....

- تتوافر هيئات وقنوات اتّصال بين الجامعة وممثّلي سوق العمل لمواجهة المشكلات المتّصلة بالفجوة بين مخرجات الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة وحاجات سوق العمل؟

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هــ. لا، على الإطلاق

ما هي، وكيف تعمل، وما إنتاجيّتها على أرض الواقع والتّنفيذ؟

....

ثانياً: الأسئلة الخاصّة بسوق العمل

- هناك زيادة ملحوظة في طلب سوق العمل للكفاءات المهنية عالية الجودة:

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هـ. لا، على الإطلاق

لماذا؟ وما هي أسبابها الجوهريّة بنظركم؟

....

....

- ما هو تقويمكم لمستوى المهارات الأكاديمية والاجتماعية والعمليّة للخرِّيجين؟

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

....

....

- هل تعتقدون أن القطاع الخاص يحتاج إلى تخصصات غير متوافرة في الجامعات؟

(أ. نعم) (ب. لا)

إذا كانت الإجابة بنعم، فإلى أي حدّ تقوّمون مدى حدّة هذه المسألة؟

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

....

....

- أعتقد أن المناهج التعليمية في الجامعات، وما يتلازم معها من أنشطة تدريبية عملية، لا تخدم مهمّات العمل في مؤسّستنا:

(أ. نعم ب. لا)

إذا كانت الإجابة بنعم، فإلى أي حدّ تقوّمون مدى حدّة هذه المسألة؟

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

....

....

لدينا نقص في الكوادر السّعوديّة المؤهّلة الماهرة الّتي تستطيع أن تحلّ محل العمالة الوافدة؟

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم
هـ. لا، على الإطلاق

ما هي برأيكم أهمّ الأسباب – تبعاً لإجابتكم؟

....
....

ثالثاً: الأسئلة الخاصّة بالطّلبة الجامعيّين (على وشك التّخرّج، أو خرّيجين)

- **أعتقد أن ما تعلّمته أكاديميّاً ضعيف من منظور حاجات سوق العمل:**

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هـ. لا، على الإطلاق ما هي برأيكم أهمّ الأسباب – تبعاً لإجابتكم؟

لماذا؟ وما هي الأسباب بنظركم؟

....
....

- **ما هو تقويمكم لمستوى المهارات الأكاديمية والعمليّة الّتي تلقّيتموها في أثناء دراستكم الجامعيّة؟**

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

....
....

- **هل تعتقدون أن دراستكم في مجالات تخصصاتكم غير مطلوبة في القطاع الخاص، من زاوية ما اكتسبتموه من معارف أكاديميّة وعملية؟ (أ. نعم) (ب. لا)**

إذا كانت الإجابة بنعم، فإلى أي حدّ تقوّمون مدى حدّة هذه المسألة؟

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

ما هي، بنظركم، أهمّ مظاهر ذلك؟

....
....

- **أعتقد أن المناهج التعليمية في الجامعات لا تخدم كما يجب قدرتي على مواكبة متطلّبات سوق العمل:**

(أ. نعم) (ب. لا)

إذا كانت الإجابة بنعم، فإلى أي حدّ تقوّمون مدى حدّة هذه المسألة؟

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

....
....

- **أشعر بنقص في مهاراتي عند منافسة العمالة الوافدة، لإشغال وظيفة تتطلّب تخصّصاً وتدريباً متميّزين:**

أ. نعم، بدرجة عالية ب. نعم، بدرجة متوسّطة ج. لا علم لي بذلك على وجه الدّقة د. لا، على وجه العموم

هـ. لا، على الإطلاق

ما هي برأيكم أهمّ الأسباب – تبعاً لإجابتكم؟

....
....

د. الأسئلة العامّة في جميع المجالات:

- **ألاحظ أن العلاقة بين التعليم العالي والتنمية الاجتماعية في مستوى:**

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـ. ضعيف جدّاً

ما تفسيركم لذلك؟

....
....

- **هناك اختلالات في توزيع الطلبة على التخصصات الأكاديمية، وغلبة التخصصات النظرية، بدرجة:**

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هـ. ضعيفة جدّاً

ما تفسيركم لذلك؟

....
....

- **هناك إمكانيّة لتجاوز مشكلات الفارق الزمني في إحداث عمليات التطوير في كل من قطاعي التعليم والعمل، وبدرجة:**

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هـ. ضعيفة جدّاً

لماذا، وكيف؟

....
....

- **يواجه خرّيجو الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة مشكلة عدم الحصول على وظائف في سوق العمل، إلى درجة:**

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هـــ. ضعيفة جدّاً

ما أهم أسباب ذلك من وجهة نظركم؟

....

....

- **إن إعادة النظر في سياسة التعليم الجامعي وتعديل مسار التعليم بما يتلاءم ومتطلبات البيئة الجديدة للتعليم، مطلب وطنيّ ذو أهمّيّة:**

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هـــ. ضعيفة جدّاً

ما تفسيركم لإجابتكم، من حيث الأسباب، والآثار، ووقائع مخرجات التّعليم الجامعي، ومواءمته لمتطلّبات سوق العمل و حاجاته؟

....

....

- **يمكن تقدير مستوى الثُّغرّ بين مخرجات التعليم الجامعي، والحاجات الفعليّة الملموسة لسوق العمل بأنه:**

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـــ. ضعيف جدّاً

وبرأيكم، ما الأسباب الرّئيسة الّتي تتسبّب في ذلك؟

....

....

- **ألاحظ أنه يجري العمل على بناء مناهج تعليميّة جامعيّة تتواءم مع متطلّبات سوق العمل، على نطاق:**

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـــ. ضعيف جدّاً

تعقيب مستقلّ من المُجيب عن السّؤال حول مظاهر القوّة أو الضّعف في هذا الجانب:

....

....

من وجهة نظري، ومعرفتي، وتجربتي، تقوم الجامعات بتدريب الطلبة وتأهيلهم للعمل في القطاع الخاص إلى حد:

أ. عالٍ جدّاً ب. عالٍ ج. متوسط د. ضعيف هـــ. ضعيف جدّاً

ما تفسيركم لذلك؟

- **الإمكانيّات المُتاحة قادرة على تحقيق مستوى أرقى من التّواؤم بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل في المملكة، وبدرجة:**

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هــ. ضعيفة جدّاً

كيف تبرّرون إجابتكم؟

....

....**يجري**

العمل لاكتشاف أفضل السبل والطرق والوسائل المختلفة؛ لتفعيل التّغيير في المناهج وأساليب العمل، من أجل مزيد من التّواؤم بين مخرجات الجامعات، وحاجات سوق العمل، بفعالية:

أ. عالية جدّاً ب. عالية ج. متوسطة د. ضعيفة هــ. ضعيفة جدّاً

ما هي، من وجهة نظركم، أبرز المظاهر والتّعبيرات عن ذلك؟

....

....

أسئلة حوار مفتوح، وملاحظات الباحثة

بعد عرض أسس التفكير النُظُمي على من ستتمّ مقابلتهم – وأسئلة الدِّراسة

- ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟
- ما درجة تبنِّي مفاهيم التفكير النُظُمي في الشَّركات العامة السّعوديّة، من وجهة نظر المديرين العامِّين في تلك الشَّركات؟
- ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات؟
- ما درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر الإدارات المختصة في تلك الشَّركات؟
- ما الأنموذج اللازم للمواءمة بين مخرجات التعليم في الجامعات الرَّسميّة السّعوديّة، وحاجات سوق العمل باستثمار التفكير النُظُمي؟

الملحق (6)

خطاب التّغطية من وزارة التّعليم العالي في المملكة العربيّة السّعوديّة

بسم الله الرحمن الرحيم

وفوق كل ذي علم عليم

جامعة الملك سعود King Saud University

رقم القيد ١٦٠٨٠
التاريخ ١٤٣٠/٠٤/٠١
المرفقات ٩

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي

وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

" برقية خطية عاجلة "

سعادة وكيل جامعة الملك سعود للدراسات العليا والبحث العلمي — الموقر

سعادة وكيل جامعة الملك عبدالعزيز للدراسات العليا والبحث العلمي — الموقر

سعادة وكيل جامعة الملك فيصل للدراسات العليا والبحث العلمي — الموقر

سعادة وكيل جامعة الملك خالد للدراسات العليا والبحث العلمي — الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛

أشير إلى الاستدعاء المقدم من الطالبة/ سهام بنت محمد إبراهيم علي سجل مدني رقم (١٠١٣٩٨٨٥٠٤) المؤرخ في ١٤٣٠/٣/٢٧هـ (المرفق صورته وصورة مشفوعه) المرفق به خطاب الجامعة الاردنية بشأن الاستبيانه الخاصة بإعداد رسالة الدكتوراه بعنوان " نموذج مقترح للموائمة بين مخرجات الجامعات الحكومية السعودية وحاجات سوق العمل بناءاً على مفاهيم الفكر النظمي " وتحتاج المذكورة تطبيق الدراسة على عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في الجامعات الحكومية ، وطلبها توزيع الاستبانه على المختصين بالجامعة .

وحيث أن هذا الموضوع اكاديمي ، ومدى مناسبته للبحث يعود للمختصين بالجامعة حسب التعليمات المرعية في ذلك .

لذا آمل التلطف بالاطلاع والاحاطه .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ؛؛؛

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

الرقم ٢٠٦/٢٠٤/ ٢٧٣٦٧ التاريخ [illegible] ١٤٣٠ المرفقات ٩

الرياض ١١١٥٣ – ت ٤٤١٥٥٥٥ – ف ٤٤١٩٠٠٤ (١-٩٦٦+)
Riyadh 11153 Tel. 4415555 Fax (+966-1) 4419004
www.mohe.gov.sa E-mail: contact@mohe.gov.sa

الملحق (7)

خطاب التّغطية من الجامعة الأردنيّة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئـــاســة الجامــعــة
University Administration

الرقم: ١٦/١/١١ | ١٣٠١
التاريخ: ١٩/٣/١٤٣٠هـ
الموافق: ١٦/٣/٢٠٠٩م

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالبة سهام بنت محمد علي، من طلبة دكتوراه إدارة تربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، تقوم بإعداد رسالة بعنوان " أنموذج مقترح للمواءمة بين مخرجات الجامعات الحكومية السعودية وحاجات سوق العمل بناءً على مفاهيم التفكير النُظمي ". وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على عمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الحكومية الرسمية ومدراء الشركات في المملكة العربية السعودية.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الدكتور حسن الحياري.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية
الأستاذ الدكتور صلاح جرار

نسخة/ إلى أ.د. عميد كلية العلوم التربوية
نسخة/ إلى الملفات (٢/٨)، (١٨/١/٧)
إ.ف

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

"A PROPPOSED MODEL BASED ON SYSTEMS THINKING CONCEPTS FOR MATCHING SAUDI PUBLIC UNIVERSITIES' OUTPUTAND LABOR MARKET NEEDS"

By

Siham Bint Mohammed B. I. Ali

Supervisor

Hassan A. A. Alhyari Prof.

Abstract

This study aimed at proposing a model, based on systems thinking concepts for matching Saudi public universities' output and labor market needs. The main question addressed in this context was to identify the gap between universities' output and the actual needs of labor market. The study aimed also at giving answers to the five main questions covering the extent to which universities adopt systems thinking concepts (question 1) , and how did they evaluate and assess the degree universities output match labor market needs, from the viewpoint of deans and heads of (academic) departments in those universities (question 2). The same questions were addressed from the viewpoint of general managers in labor market firms (questions 3 and 4). The fifth question of the study is related to the proposed model based on systems thinking concepts for matching Saudi public universities' output and labor market needs.

The study utilized two questionnaires as its tools for answering the first four questions. To answer the fifth question, the study utilized theoretical and empirical results to build the model, based on systems thinking concepts.

The main result of this study is the proposed model based on systems thinking concepts for matching Saudi public universities' output and labor market needs. Results have also shown that that deans and heads of departments consider the degree of adopting systems thinking concepts in universities was medium. The same result was obtained concerning the viewpoints of general managers of labor market firms. The deans and heads of departments, on the other hand, evaluated the degree Saudi universities' output match labor market needs as weak, while general managers evaluated it as medium.

The study was concluded with several recommendations that may hopefully help in coping with the gap between governmental Saudi public universities' output and labor market needs. This gap does exit, and it is of great importance, considering deep socio-economic and strategic depths of its influence on the kingdom, now and in the future. This recommendation is directed to governmental institutions concerned in universities output, as well as to nongovernmental parties, of which labor market institutions are also involved. One of the most important recommendations is that calling universities to adopt the proposed model, based on systems thinking concepts, for matching Saudi public universities' output and labor market needs. This recommendation was directed to both universities and governmental bodies concerned in coping with the gap problem.